

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Departamento de Teoría e Historia de la Educación



TESIS DOCTORAL

Formación de familias en Tenerife: modalidades y satisfacción

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Emilia Aranda Vides

Directoras

Olga M^a Alegre de la Rosa
M^a Rosario Limón Mendizábal

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Departamento de Teoría e Historia de la Educación



TESIS DOCTORAL

FORMACION DE FAMILIAS EN TENERIFE: MODALIDADES Y SATISFACCION

PRESENTADA POR

EMILIA ARANDA VIDES

DIRECTORAS:

Dra. OLGA M^a ALEGRE DE LA ROSA

Dra. M^a ROSARIO LIMÓN MENDIZABAL

Madrid, 2015

Emilia Aranda Vides

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE FORMACION DEL PROFESORADO

Departamento de Teoría e Historia de la Educación



FORMACION DE FAMILIAS EN TENERIFE: MODALIDADES Y SATISFACCION

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR

EMILIA ARANDA VIDES

DIRECTORAS:

Dra. OLGA M^a ALEGRE DE LA ROSA

Dra. M^a ROSARIO LIMÓN MENDIZABAL

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE FORMACION DEL PROFESORADO

Departamento de Teoría e Historia de la Educación

FORMACION DE FAMILIAS EN TENERIFE: MODALIDADES Y SATISFACCION

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR

EMILIA ARANDA VIDES

DIRECTORAS:

Dra. OLGA M^a ALEGRE DE LA ROSA

Dra. M^a ROSARIO LIMÓN MENDIZABAL

Madrid, 2015

A mi familia que siempre me ha apoyado
en este camino de superación humana e intelectual.

Un día Thomas Alva Edison llegó a casa y le dio a su madre una nota. Él le dijo a ella.

"Mi maestro me dio esta nota y me dijo que sólo se la leyera mi madre." Los ojos de su madre se llenaron de lágrimas cuando leyó la carta que le trajo su hijo, que luego en voz alta leyó: "su hijo es un genio, esta escuela es muy pequeña para él y no tenemos buenos maestros para enseñarle, por favor enséñele usted".

Muchos años después la madre de Edison falleció; él fue uno de los más grandes inventores del siglo XIX.

Un día Edison, mirando algunas cosas viejas de la familia, **repentinamente** vio en el escritorio un papel doblado en el marco de un dibujo; lo tomó y lo abrió. En el papel estaba escrito: "su hijo está mentalmente enfermo y no podemos permitirle que venga más a la escuela".

Edison lloró por horas, **y** escribió en su diario: "Thomas Alva Edison fue un niño mentalmente enfermo, pero por tener una madre heroica se convirtió en el genio del siglo".

¡Es impresionante el poder que tienen los padres sobre los hijos, y qué importante es cómo los educan!

Tienen en los hijos piedras o carbones, a las madres y padres les corresponde pulirlos y que brillen como verdaderos diamantes que son...
(Autor desconocido)

INDICE

Índice de Tablas.....	10
Índice de Figuras.....	15
Abreviaturas.....	19
Agradecimientos.....	22
Resumen.....	24
1. INTRODUCCIÓN	
1.1. Objeto del estudio y organización de la Tesis.....	26
1.2. Mi trayectoria personal.....	28
1.3. Problema de investigación, objetivos e hipótesis.....	29
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. La familia: modelos y funciones.	32
2.1.1. Perspectivas sobre la familia.....	40
2.1.2. Papel de la familia en la educación de los hijos.....	53
2.1.3. Funciones de la familia.....	65
2.1.4 Familia ayer y hoy.....	72
2.1.5. Derechos y deberes de los padres y madres en Europa.....	79
2.2. La formación a las familias.....	88
2.2.1. Modelos formativos formales y no formales.....	89
2.2.1.1. <i>Educación formal</i>	91
2.2.1.2. <i>Educación informal</i>	91
2.2.1.3. <i>Educación no formal</i>	93
2.2.1.4. <i>Semejanzas y diferencias de la Educación formal,</i> <i>informal y no formal</i>	101
2.2.1.5. <i>Educación mediática</i>	103

2.2.1.6. <i>Educación permanente</i>	107
2.2.1.7. <i>Educación de adultos</i>	113
2.2.1.8. <i>Educación social</i>	119
2.2.2. La Formación de padres y madres.....	122
2.2.2.1. <i>Historia de la formación de padres y madres</i>	130
2.2.2.2. <i>Expansión de la educación de los padres en diversos países</i>	135
2.2.2.3. <i>Dificultades para la formación de padres y madres</i>	146
2.2.3. Asociaciones de padres y organizaciones nacionales e internacionales.....	149
2.2.3.1. <i>Creación de la Unión Internacional de Organismos Familiares (UIOF)</i>	151
2.2.3.2. <i>Conferencia de los Presidentes de la Asociación de padres de Europa (EPA)</i>	154
2.2.3.3. <i>Instituciones dedicadas a formación de padres</i>	157

2.2.3.3.1. <i>Institutos de familia en universidades españolas.....</i>	158
2.2.3.3.2. <i>Másteres de familia en universidades españolas.....</i>	167
2.2.3.3.3. <i>Asociaciones de familia que tienen formación de padres.....</i>	170
2.2.4. Año Internacional de la Familia.....	181
2.2.5. Programa Nacional de formación de padres de alumnos.....	186
2.2.6. Antecedentes históricos en España de la participación de los padres en la Escuela.....	196
2.2.7. Orientación Familiar.....	207
2.2.7.1. <i>Orígenes de la Orientación Familiar.....</i>	212
2.2.7.2. <i>Orientación Familiar en Europa.....</i>	214
2.2.7.3. <i>Orientación Familiar en España y en Tenerife.....</i>	217
2.3. La Escuela de Padres.....	222
2.3.1. Origen de las Escuelas de padres.....	222
2.3.2. Sentido y necesidad de una Escuela de padres.....	232
2.3.3. Escuela de padres y calidad de la educación.....	238
2.3.3.1. <i>La familia y su relación con la Escuela.....</i>	240
2.3.3.2. <i>Modelos de escuela de padres.</i>	247
2.3.3.3. <i>Objetivos de la escuela de padres.....</i>	252
2.3.4. Organización de una escuela de padres.	259
2.4. Estudios de satisfacción con la formación recibida.....	302
2.4.1. La participación de los padres y madres.....	303

2.4.2. Satisfacción con los programas formativos específicos.....	309
2.4.3. Satisfacción relativa a la participación paterna.....	313
2.4.4. Satisfacción relativa a la expectativa de padres y profesores.....	316

3. ESTUDIO EMPÍRICO

3.1. Contexto del Estudio. Análisis demográfico de las familias	
en Tenerife.....	322
3.1.1. Datos descriptivos de la isla de Tenerife.....	322
3.1.2. Datos estadísticos demográficos de la familia en España	
en los últimos veinte años.....	336
3.1.3. Datos estadísticos demográficos de la familia en Tenerife	
en los últimos veinte años.....	351
3.2 Estudio 1. Modalidades de formación de familias en Tenerife.....	368
3.2.1. Objetivos generales y específicos.....	368
3.2.2 Método.....	369
3.2.2.1. <i>Sujetos</i>	370
3.2.2.2. <i>Instrumentos</i>	374
3.2.2.3. <i>Procedimiento</i>	381
3.2.2.4. <i>Análisis de datos</i>	384
3.2.3 Resultados.	385
3.3 Estudio 2. Satisfacción de las familias con la formación recibida.....	422
3.3.1. Objetivos generales y específicos.....	422
3.3.2. Método.....	423
3.3.2.1. <i>Sujetos</i>	423
3.3.2.2. <i>Instrumentos</i>	433
3.3.2.3. <i>Procedimiento</i>	435

3.3.2.4. <i>Análisis de datos</i>	435
3.3.3. Resultados.....	438
4. DISCUSIÓN	
4.1. Contraste de nuestros resultados con estudios previos.....	457
4.2. Alcance y limitaciones del estudio.....	461
4.3. Propuestas para investigaciones futuras y para la mejora de la formación de familias en Tenerife.....	466
5. CONCLUSIONES	470
6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	
6.1. Libros impresos.....	473
6.2. Revistas, cuadernos y folletos impresos.....	492
6.3. Tesis de grado y/o doctorado impresas.....	497
6.4. Referencias On-Line.....	498
6.5. Otras fuentes de información.....	511
7. ANEXOS	
7.1. Anexo 1. Mi trayectoria personal en Formación de Madres y Padres.	513
7.2. Anexo 2. Entrevista a directores de las instituciones: Radio Ecça, CEOFT y Familias en Red.....	516
7.3. Anexo 3. Cuestionario a coordinadores (a).....	517
7.4. Anexo 4. Cuestionario a coordinadores (b).....	520
7.5. Anexo 5. Cuestionario a padres/madres (a).....	526
7.6. Anexo 6. Cuestionario a padres/madres (b).....	529

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Concepción de los padres sobre el desarrollo de la educación: Teorías.....	63
Tabla 2. Metas y prácticas educativas de los padres sobre el desarrollo y la educación.	63
Tabla 3. Características tipos de familia.	73
Tabla 4. Nominaciones para Educación formal y no formal	90
Tabla 5. Semejanzas y diferencias de Educación formal, informal y no formal	102
Tabla 6. Institutos superiores de formación de familias españolas.....	158
Tabla 7. Másteres de Familias en Comunidades Autónomas de España.....	168
Tabla 8. Día internacional de la familia. Temas tratados	183
Tabla 9. Participación de los padres y madres en la Escuela. Recorrido histórico.....	197
Tabla 10. Evolución de la metodología de educación de padres.....	273
Tabla 11. Cuadro comparativo de temas de Escuelas de padres.....	275
Tabla 12. Contenidos de Escuelas de padres, de acuerdo con Entrena y Soriano	276
Tabla 13. Temas comunes de Escuelas de padres.....	277
Tabla 14. Técnicas de gran grupo y de pequeño grupo	295
Tabla 15. Hogares según tamaño. Año 2014.	338
Tabla 16. Tipos de hogar más frecuentes. Año 2014.....	346
Tabla 17. Censo de hogares en Tenerife.	353

Tabla 18.Tasa de nupcialidad en Tenerife 1996-2013	355
Tabla 19.Matrimonios en Tenerife en el período de 2007 a 2013	357
Tabla 20.Porcentaje de reformas que necesita el área social.	359
Tabla 21.Porcentaje de reformas que necesita el área familiar.	360
Tabla 22.Hogares en Tenerife.....	361
Tabla 23.Dificultades de los hogares en Tenerife.	362
Tabla 24.Porcentaje de reformas en el área económica en Tenerife.....	363
Tabla 25.Edades medias de las madres y padres de Canarias y Tenerife.	364
Tabla 26.Índices sintéticos de fecundidad en Canarias y Tenerife.....	364
Tabla 27.Mujeres casadas y no casadas en Canarias en los años del 199 a 2013.....	365
Tabla 28.Variables extraídas de las entrevistas a directores de las instituciones.	374
Tabla 29.Tipos de preguntas cuestionarios aplicados a coordinadores del CEOFT. en Tenerife.	376
Tabla 30.Variables independientes y dependientes de los cuestionarios de coordinadores.	377
Tabla 31.Variables del cuestionario de coordinadores del CEOFT.....	378
Tabla 32.Variables de familias obtenidas de Memorias de Radio Eccca.	379
Tabla 33.Variables de las memorias de familias en red.....	379
Tabla 34. Plan de actuación del procedimiento del Estudio 1.	383
Tabla 35Curso de asociaciones de padres y madres. Radio ECCA. Año 2010.	390
Tabla 36Curso de asociaciones de padres y madres, año 2010. Fundación Radio Ecca, Islas Canarias.	390
Tabla 37.Cursos superados en la Plataforma virtual de Familias en Red. Año 2010.....	390

Tabla 38.Comparativa de matriculados y aptos, Plataforma virtual de Familias en Red y Fundación Canaria Radio Ecce. Año 2010.	391
Tabla 39.Usuarios registrados en la Plataforma Virtual 2010-13 de Familias en Red.	391
Tabla 40.Formación online. Junio 2010-15. Plataforma virtual de Familias en Red.	392
Tabla 41.Formación online. 2014 – 2015 de Familias en red.....	394
Tabla 42.Formación online. Datos comparativos de 2014 – 201 de Familias en red.	395
Tabla 43.Matriculación online 2015. (Municipios de Tenerife). Familias en red.	397
Tabla 44.Tipo de asesoramiento Años 2010 - 11 – 12– 14 – 15. Familias en red.	399
Tabla 45.Tipo de asesoramiento 2014-15. Familias en Red.....	400
Tabla 46.Llamadas telefónicas por islas 2015. Familias en red.	401
Tabla 47.Talleres por municipios de Tenerife 2010 – 2013.	402
Tabla 48. Talleres semipresenciales. Años 2011 y 2012. Familias en red.	404
Tabla 49. Talleres semipresenciales en Municipios de Tenerife. Año 2011. Familias en red.	405
Tabla 50. Participantes en los cursos y encuestas realizadas. Familias en red.	405
Tabla 51. Talleres semipresenciales. Tenerife 2012. Familias en red.	406
Tabla 52.Talleres semipresenciales. Tenerife 2011 – 2012. Familias en red.	406
Tabla 53.Número de EPM., de Radio Ecce y CEOFT por municipios en 1995.	407
Tabla 54.Escuelas de padres en el norte de la Isla de Tenerife.	408
Tabla 55.Participantes Radio Ecce por municipios.	410
Tabla 56. Participantes Escuela de padres Radio Ecce y Familias en Red.	411
Tabla 57. Valoración de las familias Radio Ecce 2010.	412

Tabla 58. Valoración a Familias en Red.	413
Tabla 59. Valoración positiva a Familias en Red y Radio Ecça. Año 2010.	414
Tabla 60. Valoración y crítica a Radio Ecça y Familias en Red. Año 2010.....	415
Tabla 61. Propuestas de las familias de Radio Ecça y Familias en Red. Año 2010.	416
Tabla 62. Perfil de usuario habitual participante.	424
Tabla 63. Tipo de centros educativos en el que estudian sus hijos.	424
Tabla 64. Número de hijos por padre.	425
Tabla 65. Profesiones ejercidas por los padres.	425
Tabla 66. Variables sociodemográficos de los usuarios de las Escuelas de Padres.	426
Tabla 67. Datos sociodemográficos de centros de Tenerife. (p.425).....	427
Tabla 68. Conglomerado de pertenencia y distancia al centroide de cada una de las escuelas de padres.	428
Tabla 69. Centroides de cada uno de los grupos y Frecuencia asociadas.	429
Tabla 70. Formato de respuestas, porcentaje de respuestas válidas y guión del informe.....	429
Tabla 71. Recuento de coordinadores por sexo y grupo de edad.	430
Tabla 72. Variables de las familias del CEOFT.	436
Tabla 73. Relación de centros participantes y número de padres.	439
Tabla 74. Percepción de los padres sobre la dinámica de las clases.	440
Tabla 75. Autores de los materiales empleados en el desarrollo de las sesiones.	441
Tabla 76. Opinión de los usuarios de quiénes deben asistir.	442
Tabla 77. Relación entre la opinión de quién debe asistir y estado civil.	442
Tabla 78. Proporción de padres que realizan el curso por primera vez.	443

Tabla 79.Distribución de frecuencias de las respuestas acerca de la percepción del grado de aprovechamiento de las EP.	443
Tabla 80.Medios por los que se han informado los padres sobre las Escuelas de Padres.	447
Tabla 81.Materiales didácticos empleados en las sesiones.	448
Tabla 82.Necesidad de mejoría descubierta por los padres en la EP.	448
Tabla 83.Utilidad de la asistencia a la EP.	449
Tabla 84.Propuestas de mejora sugeridas por los padres.	449
Tabla 85.Sugerencias efectuadas por los padres.	450
Tabla 86.Comparación variables socio-demográficas Radio ECCA Vs. CEOFT.....	450
Tabla 87.Aspectos positivos Radio ECCA y CEOFT.	451
Tabla 88.Respuestas de mejora Radio ECCA Vs. CEOFT.	452
Tabla 89.Propuestas de Radio ECCA y CEOFT.	453
Tabla 90.Contraste Autores Modalidades formación de familias.....	460

INDICE DE FIGURAS

Figura 1.Funciones de la familia.	69
Figura 2.Organigrama Escuela de padres.	261
Figura 3.Mapa organización territorial de Tenerife.	323
Figura 4.Tamaño medio del hogar por Comunidades Autónomas. Año 2104.	338
Figura 5. Evolución de la edad media al primer matrimonio y de la tasa de primonupcialidad, 1980-2012.	338
Figura 6.Estado conyugal de mujeres por edades. Comparación datos.	341
Figura 7. Evolución del índice sintético de fecundidad. España 1900-2013.	344
Figura 8. Distribución de nacimientos según estado conyugal de la madre, 2007-2012.	345
Figura 9.Tipos de hogar en Tenerife.....	354
Figura 10.Tasa de nupcialidad de 1996 a 2013 en España, Canarias y Tenerife.	356
Figura 11.Edad media para el primer matrimonio en Tenerife en el período comprendido entre 1996 a 2013	
Figura 12. Grado de cambios y/o reformas que necesita el área social.	356
Figura 12:Grado de cambios y/o reformas que necesita el área social.	358
Figura 13.Grados de cambios y/o reformas que necesita el área familiar.	359
Figura 14.Grado de cambios y/o reformas que necesita el área económica.	362
Figura 15.Número de hijos por hogares.	366
Figura 16.Importancia de recibir información en la familia para mejorar la calidad de vida.	366
Figura 17. Usuarios (Canarias) registrados en la plataforma 2010-13 de Familias en Red.	392

Figura 18. Usuarios (Tenerife) registrados en la plataforma 2010-13 de Familias en Red.	392
Figura 19. Formación On-Line. Junio 2010-15. Familias en Red.	393
Figura 20. Formación online. Porcentaje superado. Junio 2010-15. Familias en red.	394
Figura 21. Formación On-Line. Satisfacción 2010-15. Familias en red.	394
Figura 22. Formación On-Line. Datos comparativos de 2014 – 2015. Familias en red.	396
Figura 23. Familias en red. Formación On-Line. Datos comparativos de 2014 – 2015.	396
Figura 24 Matriculación On-Line 2015 (Municipios de Tenerife). Familias en red.	398
Figura 25. Familias en red. Matriculación On-Line 2015 (Municipios de Tenerife).	398
Figura 26. Tipo de asesoramiento 2010 - 11 – 12 – 14 – 15. Familias en red.	399
Figura 27. Tipo de asesoramiento (%). 2010 - 11 – 12 – 13 – 14 – 15. Familias en red.	400
Figura 28. Tipo de asesoramiento 2014-15. Familias en Red.	401
Figura 29. Llamadas telefónicas por islas 2015. Familias en red.	402
Figura 30. Talleres por municipios de Tenerife 2010 – 2013. Familias en Red.	403
Figura 31. Talleres por municipios de Tenerife 2010 – 2013. Familias en Red.	404
Figura 32. Proporción de Escuelas de padres en Radio. Año 1995.	407
Figura 33. Proporción de Escuelas de padres en CEOFT.	408
Figura 34. Proporción de Escuelas de padres de CEOFT en norte y sur de Tenerife.	409
Figura 35. Proporción participantes Escuela de padres Radio Ecce en norte y sur de Tenerife.	409
Figura 36 Proporción participantes Escuela de padres Radio Ecce en norte y sur de Tenerife.	411

Figura 37.Familias en Red - N° de participantes EP., norte y sur 2010.	412
Figura 38.Portadas modalidades de formación en las portadas de Radio Ecce.	417
Figura 39.Evolución de portadas de Radios Ecce. Años 1974-1995-97-99.	418
Figura 40.Portadas de cursos de Escuelas de madres y padres. Años 2007 y 2011.	418
Figura 41.Programa de apoyo Personal y Familiar, La Caseta y Construyendo mi futuro. Año 2001.	418
Figura 42.Programas dirigidos a los hijos Año 2001.	419
Figura 43.Portadas y esquemas de Radio Ecce año 1974.....	420
Figura 44.Portada de EMP y esquemas de Radio Ecce del modelo experiencial. Año 2011.	421
Figura 45.Caricatura Mafalda sobre formación de padres.	421
Figura 46.Caricatura Mafalda sobre autoritarismo.	422
Figura 47.Recuento de cuestionarios de coordinadores por sexo y grupo de edad.	431
Figura 48.Nivel de formación de los coordinadores o formadores Vs. Edad.	432
Figura 49. Número de licenciados y diplomados en función de la edad (rango de 10 años).	432
Figura 50.Porcentaje de coordinadores que han estudiado una determinada carrera.	433
Figura 51.Porcentaje de carreras cursadas por aquellos que no son licenciados en Psicología ni en Pedagogía.	433
Figura 52.Medios por los que se han informado los padres sobre las Escuelas de Padres. ..	440
Figura 53.Materiales didácticos empleados en las sesiones.	440
Figura 54.Necesidad de mejoría descubierta por los padres en la EP.	445
Figura 55.Utilidad de la asistencia a la EP.	446
Figura 56.Propuestas de mejora sugeridas por los padres.	446

Figura 57.Sugerencias efectuadas por los padres.	447
Figura 58.Puntos fuertes de las Escuelas de padres y madres.	454
Figura 59.Puntos débiles de las Escuelas de padres y madres.	455
Figura 60.Propuestas de mejora.	456
Figura 61.Por qué son agentes de transformación social.	457

ABREVIATURAS

ADR:	Resolución de litigios (Alternative dispute resolution).
AMPAS:	Asociaciones de madres y padres de alumnos.
APA:	American Psychological Association.
APAS:	Asociación de Padres de Alumnos.
ASEDES:	Junta de Gobierno de la Asociación estatal de educación.
CEAPA:	Confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos.
CEIDE:	Centro de estudios sobre innovación y dinámicas educativas.
CEIDE:	Centro de estudios sobre innovación y dinámicas educativas, CEIDE .
CEM-CEU.:	Centro de estudios del menor.
CEOFT:	Centro de estudios y orientación familiar de Tenerife.
CIS:	Centro de Investigaciones Sociológicas.
CODAPA:	Confederación andaluza de asociaciones de padres de alumnos.
COF:	Centros de orientación familiar / Cursos de orientación familiar.
CPF:	Centros de planificación familiar.
CSIC:	Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
DIF:	Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia
DIF:	Desarrollo Integral de la Familia.
ECCA:	Escuelas de padres y madres.
EMP:	Escuela de padres y madres
EP:	Escuela de padres
EPE:	Escuela de padres y educadores
EPNOSL:	The European Policy Network on School Leadership (La Red de Política Europea de Liderazgo Escolar)
ERIC:	Education Resources Information Center.

FAPA:	Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos
FAPERT:	Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Suiza francófona y de lengua italiana.
FERT:	Familia, estudio, relaciones tutoriales.
FIEP:	Federación Internacional de Escuelas de Padres. La Federación Internacional de Escuelas de Padres, FIEP.
FITAPA:	Federación Insular de Tenerife de Asociaciones de Padres de alumnos.
FNEPE:	Federación Nacional de Escuelas de Padres y Educadores
FUP:	Universidad de padres.
IEE:	Instituto europeo de estudios de la educación.
IEEE:	Instituto europeo de estudios de la educación.
IESF:	Instituto de estudios superiores de la familia.
IFFD:	International Federation for Family y Development, IFFD
INE:	Instituto Nacional de Estadística.
IPF:	Instituto de Política Familiar.
ISTAC:	Instituto Canario de Estadísticas
IUF:	Instituto universitario de la familia.
LODE:	La Ley Orgánica del Derecho a la Educación.
LOECE:	Ley orgánica por la que se regula el estatuto de centros escolares.
LOGSE:	Ley Orgánica de ordenación General del Sistema Educativo.
MEDLINE:	National Library of Medicine
MF:	Mediación familiar.
NCFR:	National Council of Family Relations. (Consejo Nacional de Relaciones Familiares)
OMS:	Organización Mundial de la Salud
PEF:	Plan educativo familiar.

PIAF:	Plan integral de apoyo a la familia.
PTA:	Parent Teacher Association (Asociación de padres y maestros).
TIC:	Tecnologías de comunicación y la información
UE:	Unión Europea
UIOF:	Unión Internacional de Organismos Familiares.
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

AGRADECIMIENTOS

El apoyo y colaboración desinteresada de muchas personas e instituciones fueron decisivas para llevar a buen término esta tesis. A todas ellas, quiero especialmente manifestarles mi agradecimiento:

A las directoras de mi tesis: Dra. Olga María Alegre de la Rosa, Decana de la Facultad de Educación de la Universidad de la Laguna, y a Dra. M^a Rosario Limón Mendizábal, Directora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense: ¡Gracias! Por dirigir mi tesis, y por vuestra disponibilidad durante la realización de mi trabajo, por vuestra ayuda constante, por las facilidades recibidas para seguir avanzando y llevar a cabo esta investigación; por vuestra destacada profesionalidad, dedicación y el enriquecimiento tanto, académico, profesional, como personal, obtenido durante todos estos años.

Mi gratitud a los directores, orientadores y coordinadores, de cada una de las instituciones educativas y sociales, por ofrecerme el marco ideal para desarrollar mi trabajo, permitiendo conformar la muestra cuantitativa y cualitativa; a todas las familias que han colaborado con los cuestionarios de satisfacción y que han hecho posible la investigación.

Gracias a la Fundación Canaria Radio ECCA, al Centro de Estudios de Orientación Familiar, CEOFT, a la Plataforma virtual de Familias en Red, que a través de sus colaboradores, especialmente a Patricia Guimerá, coordinadora de Escuelas de padres y madres de Radio Ecca, a M^a Carmen Montoro, coordinadora de los cursos de orientación familiar CEOFT y a Cruz M^a Acosta, coordinadora de formación de Familias en Red, hicieron posible la recogida de documentación para la consecución de la información requerida. Igualmente, muchas gracias a la Fundación Acción Familiar y a Aula Familiar por su colaboración.

Gracias a las bibliotecarias, de las universidades de La Laguna, Las Palmas de Gran Canaria y Complutense, por facilitarme el acceso a la documentación objeto de la investigación.

Gracias al personal administrativo, por facilitarme todo el trabajo burocrático que lleva consigo presentar la tesis doctoral.

Agradezco sinceramente, a mis padres, principal fuente de apoyo en todo momento de mi existencia. Ellos, que se formaron en los cursos de orientación familiar para ejercer como

padres, han sido un ejemplo y punto de referencia en mi vida personal y profesional. Gracias a mis hermanos y a toda mi familia.

A mi amiga Emi Plata, gracias por su ayuda desinteresada y por los momentos compartidos junto al ordenador, sin ella no la hubiera finalizado, gracias por tu apoyo incondicional. A Cristina Varadé, por su colaboración y apoyo, en los últimos momentos, cuando más lo necesitaba. Gracias a M^a Carmen Luengo por su ayuda y solicitud en todo momento.

RESUMEN

Para los Centros educativos (infantil, primaria y secundaria) en nuestro país, no es desconocida la importancia que tiene la Escuela de Madres y Padres, hoy Escuela de Familias, para formarse y educar con más eficacia a sus hijos.

Conocer la relevancia de las Escuelas de Familia desde su origen a nuestros días, su aportación a la educación familiar, las modalidades de formación; presencial, radiofónica y on line, así como la satisfacción de las familias con la formación recibida, son los objetivos que se pretende con nuestro estudio. De esta manera, hemos tratado de observar la implicación de las familias en la Escuela de Padres y si ésta ha contribuido para mejorar la relación familiar y proporcionar una adecuada educación a los hijos.

El trabajo se inició en veinte Escuelas de Padres de la isla de Tenerife donde fueron encuestados trescientos padres de familia y veinticuatro coordinadores, teniendo en cuenta variables sociodemográficas de las familia, organización y tipo de funcionamiento de la Escuela de Padres. En general, se percibe una Escuela de Familia en donde hay formación y participación, se reconoce la necesidad de que tanto el padre como la madre (juntos), asistan a las reuniones. Además los padres/madres demandan una formación presencial, donde compartir sus experiencias, pero con un horario flexible.

En síntesis, la percepción tanto de los padres como de los hijos hacia la Escuela de Familia es favorable, puesto que la consideran enriquecedora para sí mismos y para la pareja como familia. También contribuye a que los padres adquieran estrategias para resolver los conflictos entre ellos y para educar a sus hijos a ser responsables, tolerantes y solidarios. Tanto los coordinadores de las Escuelas de familias como las familias que participan en esta actividad afirman que la formación de familias, redunda en bien de la sociedad.

Abstract

It is well known that Mothers and Fathers Schools, nowadays called Family Schools, are a key factor to train and educate kids more effectively at every stage of the educational process (Pre-School, Primary and Secondary) in our country.

Our goals in this study are to explore the significant role played by Family Schools, from their origin to our days; their contribution to family education; different training methods (on-

site, through radio and on-line); as well as families' satisfaction regarding their training. Thus, we have paid special attention to families involvement in their Parents School and its contribution, if any, to improve the family relationship and to provide their children with an adequate education.

Surveys were conducted in twenty Parents' Schools in the island of Tenerife. Three hundred parents and twenty four coordinators participated in the research. Sociodemographic data as well as organization and type of the Parents Schools analysed were taken into account. Generally, Family Schools seem to be places where training and participation occur; it is considered necessary that both the father and the mother go to the meetings (together). In addition, parents require on-site training, as a way to share their experiences, although flexible timetables are needed.

In short, both parents and children see Family Schools favourably. They consider it enriching for themselves, for the couple and for the whole family. They also help parents to develop problem-solving strategies and tools to teach their kids to be responsible, tolerant and concerned with other people's needs. Family Schools coordinators and families taking part in this activity state that educating families benefits the society at large.

Palabras Claves

Familia, formación, educación, orientación, asesoramiento, madres, padres, hijos, pedagogía, escuela, participación, escuelas de familias.

1. INTRODUCCION

1.1. Objeto del estudio y organización de la Tesis

La familia es el núcleo fundamental en el que sus miembros adquieren y fortalecen habilidades y destrezas, donde el niño adquiere rasgos que forman su personalidad. En el ambiente familiar se adquiere todo el conocimiento, se tejen los primeros lazos afectivos, se adquiere identidad. No obstante, la familia también aparece como fuente de dificultades, conflictos, fracasos. Y no siempre los padres y madres cuentan con los recursos y elementos necesarios y adecuados para educar de forma correcta a sus hijos.

Las actividades que las familias realizan hoy por hoy, y debido al cambio constante a la que está avocada, requieren del apoyo de instituciones a fin de que el proceso de educación de los hijos sea más significativo. Las familias tienen el reto continuo de fortalecer sus vínculos con el propósito último de lograr unión y estabilidad interna, necesarios para el sano y pleno crecimiento de sus hijos y demás miembros que la constituyen.

Cuando los padres aprenden métodos para orientar y guiar a sus hijos consigue mejores resultados tanto a nivel personal como escolar. Es por ello, que la orientación y/o formación de padres y madres a través de diferentes instituciones de formación de familias y Escuelas de padres se encaminan a continuar de alguna manera esa misión educadora y formadora. ¿Cómo? Dotándoles de conocimiento, estrategias, actitudes que estén en conexión con la educación que los progenitores imparten y con educación que reciben en la escuela/colegio en la que asisten los hijos.

Conscientes que la orientación y/o formación a las familias fortalece a la población “familias” nos interesó conocer las distintas modalidades de formación dirigidas a los padres y madres desde las Escuelas de padres y/o instituciones y organizaciones dedicadas a ello, como también, si dicha formación es aprovechada y bien recibida por parte de las familias. No menos importante, es conocer las variables de los formadores y/o orientadores como los tipos de programas impartidos. Todo ello, con el fin de aportar algunas propuestas con el objetivo que redunde en beneficios para las familias.

Para el logro de la meta planteada, se estructuró el presente trabajo teniendo en cuenta los siguientes apartados:

El marco teórico que fundamenta conceptualmente los términos clave de esta Tesis

Doctoral: la Formación de las familias, así como las modalidades de modelo y funciones que se llevan a cabo en las Escuela de Padres y los estudios sobre satisfacción vinculados a nuestros objetivos.

El estudio empírico, contiene la aproximación práctica de la presente Tesis Doctoral. Lo hemos abordado mediante dos estudios. En el Estudio 1, se presenta un análisis demográfico de las familias en Tenerife, lugar donde se efectuó la investigación y seguidamente, se desarrolla cada paso del estudio, cuyo interés es el de conocer las modalidades de formación de familias localizadas en Tenerife. Como herramientas utilizadas para la recogida de datos se utilizó un cuestionario de elaboración propia que se aplicó a los coordinadores de formación de las Escuelas de Padres que constituyen la muestra de esta primera investigación. También se obtuvieron memorias de actividades de las organizaciones dedicadas a este menester localizadas en Tenerife que nos fueron enviadas por correo electrónico. Cabe anotar que aunque dichas memorias no están completas, sí pudimos sacar datos relevantes para nuestro propósito de investigación.

El Estudio 2 cuya finalidad es conocer la satisfacción de los padres y madres participantes en las Escuelas de Padres con la formación de padres recibida. Para tal fin, se administraron cuestionarios de elaboración propia que se apoyaron en otros previos de autores relevantes y fueron depurados y analizados estadísticamente con el objetivo de presentar los resultados obtenidos.

Se incluye la Discusión de los datos en la cual vinculamos nuestros resultados de los dos estudios empíricos con las fuentes teóricas y estudios previos presentados en el marco teórico.

Además, se discutió el alcance de nuestro trabajo y se dieron propuestas a fin de mejorar la formación de familias en Tenerife y sugerencias para futuros estudios.

Las Conclusiones del estudio se muestran como cierre de la presente Tesis Doctoral, así como la Bibliografía citada en el mismo que aparece referenciada para facilitar su localización y consulta. En los Anexos se incluyen los cuestionarios utilizados, así como otros documentos que se han incluido ahí para mejor clarificación del texto.

Es este primer apartado de Introducción, además de mostrar el objeto de estudio y la presentación organizativa de la Tesis Doctoral, incluyo mi propia trayectoria personal y

motivación por realizar esta investigación, así como las preguntas de investigación y los objetivos generales y específicos de la presente Tesis Doctoral.

1.2. Mi trayectoria personal

Me pregunté cuál es el origen del interés por el tema de investigación. En primer lugar recuerdo, desde que era pequeña en casa de mis padres se reunían varios matrimonios para hacer cursos de orientación familiar. Con el tiempo, he comprobado como esa formación que recibieron mis padres, la pusieron en práctica para educarnos. En segundo lugar en las prácticas de Magisterio en un colegio en el barrio madrileño de Moratalaz tenían funcionando unos talleres de orientación Familiar, que impartían profesionales de la asociación Aula Familiar, y pude participar. En tercer lugar, una de las actividades de la asignatura de *Organización y legislación escolar* de 5º de pedagogía consistía en organizar y llevar a cabo una actividad en un colegio. Pudimos desarrollar nuestro proyecto, participábamos tres compañeras, en el colegio público Vicálvaro. En cuarto lugar, cuando impartía clases en un centro de formación profesional en el barrio madrileño de Pueblo Nuevo, también pude colaborar en talleres de familias. En quinto lugar, al llegar a la isla de Tenerife me puse en contacto con el CEOFT, Centro de estudios de orientación familiar Tenerife y decidí formar parte de esta institución en la tarea formadora de padres.

Considero que el tema elegido para investigación, no es algo de interés particular sino que entiendo que cada vez más se hace necesario una adecuada formación a padres de manera genérica y, especialmente, proporcionando pautas para actuar en situaciones de conflicto.

Me cuestioné por la conveniencia de la formación de familias, para qué sirve, razoné que para mejorar el ambiente familiar, la educación de los hijos, para mejora de la sociedad. También nos preguntamos por la relevancia social del estudio. Creemos que se benefician todas las familias que acuden a las Escuelas de padres. Y vemos que esta investigación tiene unas implicaciones prácticas, ya que ayuda a resolver los problemas que tienen los padres por falta de formación, de orientación.

En el Anexo 1 muestro una recopilación de mi experiencia en la formación de familias.

En Gran Canaria resido desde el año 2003, en los distintos institutos de enseñanza secundaria en los que he trabajado, si no había organizada escuela de padres, que solía ser lo más frecuente, y como en la mayoría de estos centros, no había intención de crearla, con los

padres de mi tutoría, familias con hijos que tenían discapacidad, comencé a reunirme y a tratar temas de interés para ellos. Empezamos reuniéndonos una vez al mes, y posteriormente ellos demandaban que se hiciera quincenalmente. Suelen ser padres que necesitan una atención, formación para que eduquen a sus hijos en la medida de sus posibilidades para que sean autónomos, y no sobreprotegerles. Entre los temas que preocupan a estos padres/madres está la intranquilidad de qué va a ser de sus hijos cuando falten o como tramitar la incapacidad de su hijo. Estas sesiones se hacían en un ambiente distendido, que terminaba con una merienda, dando lugar a compartir experiencias, anécdotas. Son encuentros muy gratificantes.

Desde hace cinco años coordino un seminario de formación e investigación, sobre educación especial. Nos reunimos en el Centro de profesores de Las Palmas. En este seminario tratamos uno de los temas capitales, la formación de las familias.

Esta trayectoria personal ha sido la que me ha llevado a plantearme realizar la presente Tesis Doctoral para conocer mejor la formación que se proporciona a las familias en Tenerife, las modalidades que existen, así como para recoger la satisfacción que tienen dichas familias con la formación recibida.

1.3. Problema de investigación, objetivos e hipótesis

El problema de investigación planteado ha sido el de conocer y analizar las modalidades de formación de las Escuelas de Padres en Tenerife, así como valorar la satisfacción que con dicha formación tienen los asistentes a las mismas y los coordinadores responsables de las Escuelas de Padres.

Los objetivos generales y específicos para abordar el problema de investigación han sido los siguientes.

1. Identificar y analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife.
2. Conocer el grado de satisfacción con la formación recibida por parte de las familias de una de las Escuelas de Padres de Tenerife.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- 1.1. Describir las modalidades de formación de familias en Tenerife.
- 1.2. Analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife.

- 2.1. Valorar la satisfacción de las familias con la formación recibida en Tenerife.
- 2.2. Realizar propuestas para mejorar la formación de padres en Tenerife, en función de los resultados obtenidos.
- 2.3. Formular propuestas para mejorar la formación de las familias en la isla de Tenerife.

Estos objetivos e hipótesis se fundamentan en trabajos previos de tesis dirigidas por mis directoras de la Tesis donde también se han abordado aspectos relativos a la familia, como:

Alegre, O.M. (2014). La transición a la vida adulta de los jóvenes con discapacidad y su inclusión sociolaboral: escuela, familia y trabajo. Tesis Doctoral de M^a Auxiliadora Romero Díaz. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

Alegre, O.M. (2013). El implante coclear en niños: su eficacia funcional desde la perspectiva de las familias y los profesionales. Tesis Doctoral de M^a Carmen Rodríguez Jiménez. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

Alegre, O.M. (2010). Estructura y Funcionamiento familiar de niños con cáncer desde la perspectiva de las madres. Tesis Doctoral de Antonio Guijarro Expósito. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

Alegre, O.M. (2003). Actitudes de los padres hacia el proceso de integración llevado a cabo en la isla de Tenerife. Tesis Doctoral de Elena Leal Hernández. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

También en Trabajos Fin de Máster y de Obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA) para la suficiencia investigadora en el Doctorado dirigidos por la Dra. Alegre de la Rosa, como por ejemplo:

- Educación familiar y sexual en niños con discapacidad. 2002. Oscar Ramírez Núñez
- Educación y participación de la familia en la Orotava. 2001. Candelaria Acosta Escobar
- El niño celíaco y su familia: repercusión psicopedagógica. Sofía Seoane Dueñas.
- La familia y el valor de la comunicación. 2001. Inmaculada Campos García
- Factores que favorecen o perjudican el desarrollo de la familia en la comunidad. 1999. M. Isabel Hernández González.
- Participación de padres en los centros educativos. 2003. Cyntia Ferraz Castro.

-Prevención en drogodependencias: taller de autoayuda para padres. 1999. Elena Rodríguez Santana.

Limón, M^a. R. (2014) Los mensajes televisivos y la infancia: Retos socioeducativos. Nuria Navarro Cortés. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

Limón, M^a. R. (2013) El programa de atención temprana: Juguemos con nuestros hijos en Santiago de Chile. Implicaciones de padres y/o cuidadores con poblaciones en desventaja social. Tesis Doctoral de María Cecilia Saavedra Borchert. Calificación: Apto cum laude

Limón, M^a. R. (2001). Bases para una ciudadanía activa en la Unión Europea: Aprendizaje permanente y nueva tecnologías (1992-2010) Tesis Doctoral de Mara E. Chalfoun Blanco Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

Limón, M^a. R. (2011) El pensamiento feminista de Edhit Steim: Sus conferencias sobre la mujer Alemania (1930) y nuestras mujeres mayores. España (2006-7). M^a Cristina Ruiz Alberdi Fernández. Calificación: Sobresaliente Cum Laude.

También en Trabajos Fin de Máster y de Obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA) para la suficiencia investigadora en el Doctorado dirigidos por la Dra. Limón Mendizábal, como por ejemplo:

La educación emocional, en la enseñanza aprendizaje de la educación infantil en Madrid. Aplicación de un programa socio emocional. (2013). Yolanda Osete Martínez.

La inteligencia emocional en el aula de educación primaria. (2014) . Lucía Grau de la Cruz.

2. MARCO TEORICO

2.1. La familia: modelos y funciones

La diversidad de disciplinas que dan luz al concepto de familia (perspectivas antropológica, pedagógica, sociológica, psicológica, religiosa, política, etc.) hace que ésta sea definida una ciencia. Para delimitar qué entendemos por Familia nos apoyamos en distintos conceptos al que han contribuido autores y organismos internacionales, que a continuación presentamos.

La familia fue una de las primeras inquietudes inscritas en el pensamiento social desde la antigüedad misma. Esbozada desde la filosofía de Platón como emblema de amor y justicia, se ha convertido en motivo de explicación y fundamento de las primeras organizaciones sociales. En torno a ella convergen las ciencias más cercanas al estudio del hombre y como objeto de estudio ha sido portavoz de debates y polémicas diversas en cuanto a su presencia histórica en las formaciones económico-sociales, como sujeto de la cultura, y unidad de vida social por excelencia.

Es pues, impensable referirnos a la familia como un tema agotado. Las artes, el folklore, la teología y la literatura la han exaltado en sus discursos, reflejando su objetividad y sus mitos, sus aciertos y contradicciones, como la revelación de lo nuevo, y fuente de inspiración y existencia.

La ciencia de familia es reconocida formalmente por el *Nacional Council of Family Relations*, NCFR., (Consejo Nacional de Relaciones Familiares) y por una parte limitada de la Comunidad internacional de las Ciencias Sociales. Esta organización agrupa a los profesionales de familia de Estados Unidos, de Canadá, de Australia, y de algunos países de Europa. No obstante, sus desarrollos en investigación, teorización, y aplicación, el estatuto científico establecido y el creciente reconocimiento político de los asuntos de familia, los países latinoamericanos, incluido Colombia han permanecido ajenos y rezagados frente a este movimiento intelectual y científico, Suárez y Restrepo (2005).

La amplitud y el alcance del campo de la familia no ha sido entendida ni explorada lo suficiente y por ello no se ha recurrido a la importante fuente que es la literatura de la familia (Ooms (1996: 4).

Podríamos decir que la ciencia de la familia es un campo multidisciplinario en el sentido de que un gran número de disciplinas contribuyen al conocimiento acerca ella, que las ideas están siendo descubiertas y aplicadas desde las perspectivas de muchas disciplinas al mismo tiempo, y que familia es sólo uno de los aspectos de los que se ocupan diferentes campos como la sociología, la historia, la psicología, la biología, la economía del hogar, la psiquiatría, la antropología, las ciencias políticas, el derecho de familia, las comunicaciones, y los estudios feministas, entre otros. Cada instancia entrega referentes acerca de familia (NCFR (1988: 92).

Otras muchas disciplinas también actúan en la delimitación de la familia: la geografía, la demografía, los estudios jurídicos, la economía política, desarrollo familiar, genética, filosofía, teología, criminología, pedagogía, ciencias de familia y el consumidor, enfermería, medicina, arquitectura, literatura, y trabajo social, tal como indican Karraker y Grochowski (2006) (Citados por Ribbens y Edwards (2011:2).

Dado que *La familia es la institución humana más compleja y fundamental, y es distinta en diversos aspectos de otras instituciones y de la realidad* (Burr y Leigh (1983:468), la familia es una organización principal de toda sociedad y por lo tanto merece tener una identidad como campo de conocimiento.

De todas las disciplinas una de las que más luz ha aportado a la definición del concepto familia, ha sido la antropología. Así desde este campo, Fernández del Riesgo (1976:63) sugiere la siguiente definición: *una estructura de papeles y relaciones basada en los lazos de sangre (consanguinidad) y matrimonio (afinidad) que liga a los hombres a las mujeres y a los niños dentro de una unidad organizada*. En un estudio realizado por López-Montaña y Herrera-Saray (2014:71) explica que un grupo de académicos y académicas deliberó desde 1982 sobre la naturaleza del campo y sobre el nombre que se le debía dar al estudio de la familia (sus debates fueron publicados en 1984 y 1985), y luego, que las denominaciones de *famología*, *familogía*, y *ciencia de familia* fueron debatidas, se acogió la de *Ciencia de Familia* por unanimidad, al considerarla una acepción clara y comprensible.

De igual manera se consideró que dicha definición expresa la actividad a la que se refiere; incluye aspectos de ciencias básicas y aplicadas, es flexible permitiendo innovaciones científicas y metodológicas, es un campo de estudio en crecimiento y otorga identidad profesional clara a los egresados y egresadas que la practican. Se acordó que los programas académicos, las investigaciones y las intervenciones en familia existentes en Norteamérica

encajaban en las disciplinas secundarias (NCFR Task Force, 1988).

El descubrimiento de familia se ubica formalmente en el siglo XX; es una etapa interdisciplinaria que corresponde a la aparición, surgimiento y fundamentos del campo de familia. Señala tres momentos claves en la construcción como conocimiento: preinvestigativo (antes de 1850), investigación documental (1850-1900), y el de desarrollo académico y divulgación (primera mitad del siglo XX) Suárez y Restrepo (2005).

Al parecer, la palabra Familia, no ha podido ser establecida etimológicamente de manera precisa. Hay quienes afirman que proviene del latín *fames*, que significa: hambre; otros que proviene del término *famulus*, que a su vez deriva del osco *famel* que significa: sirviente. Más remotamente del sánscrito *vama*, que significa: habitación. De ahí la creencia, en la antigüedad que el concepto de familia se refería al grupo de personas conformado por criados y esclavos que un hombre tenía como propiedad y habitaban en su casa. También del latín: *familia*, que significa: grupo de siervos y esclavos patrimonio del jefe de la *gens* (agrupación civil o sistema social de la Antigua Roma). El término abrió su campo semántico para incluir también a la esposa e hijos del padre de familia, a quien legalmente pertenecían, hasta que acabó reemplazando a *gens*.

Algunas de las definiciones que nos deja La Real Academia Española respecto al concepto de Familia son las siguientes:

1. Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.
2. Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.
3. Hijos o descendencia.
4. Conjuntos de personas que tienen alguna condición, opinión o tendencia común.
5. Número de criados de alguien, aunque no viva dentro de su casa.

A lo largo de los años se han acumulado multitud de definiciones sobre el concepto de familia, teniendo todas ellas muchos puntos en común. Vamos a detallar algunas de éstas presentadas por organizaciones internacionales y por diversos autores que estudian la familia desde distintas perspectivas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), en palabras de Clemente (2009), en su artículo de internet, define familia como:

Los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por

sangre, adopción y matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial.

Por su parte, La Asamblea General de las Naciones Unidas, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, declara: “La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado”. El concepto de familia ha mostrado diferentes significados a través de la historia y documentos históricos lo constatan. Por ejemplo Hanmurabi, legislador sumerio que vivió hace más de cinco mil años, elaboró el famoso *Código Hanmurabi* en el que se establecen preceptos de convivencia quince siglos antes de las leyes romanas; en una de estas normas se regulaba un aspecto de carácter familiar referido a que cuando un hombre se casaba por segunda vez, si la primera esposa no se iba del hogar, el marido debía seguir manteniéndola. Martínez y Álvarez (2002).

La familia a la que se refiere nuestra Carta Magna de 1978, en su Artículo 39, como núcleo de relaciones personales y afectivas, alberga múltiples formas de convivencia que ya no son únicamente matrimoniales, sino que abarca además a todo grupo humano que convive de manera estable, reconociendo y garantizando el derecho a su protección así como al respeto de la dignidad e igualdad de todos su miembros.

La familia es una institución que se identifica en todas las sociedades humanas. Sin embargo, varía de modo significativo en su forma, composición, duración y funciones. Parte importante de esta variación refleja el dinamismo de las familias, que se transforman varias veces a lo largo de su ciclo vital. Los cambios en el tiempo afectan las actividades y posibilidades de las personas que nacen y crecen en diversas familias como también las personas que se asimilan, temporal o permanentemente, al grupo familiar.

Rodrigo y Palacios (1998:33) conciben la institución familiar como:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia.

La familia, vista desde esta perspectiva evolutivo-ecológica, se comprende como un sistema dinámico de relaciones interpersonales de carácter recíproco, que está enmarcado en

múltiples contextos de influencia, los cuales sufren procesos sociales e históricos de cambio.

En palabras de Ríos (2003:29), la definición de familia queda contemplada de la siguiente forma:

Grupo humano integrado por miembros relacionados por vínculos de afecto, sangre o adopción y en el que se hace posible la maduración de las persona a través de encuentros perfectivos, contactos continuos e interacciones comunicativas que hacen posible la adquisición de una estabilidad personal, una cohesión interna y unas posibilidades de progreso evolutivo según las necesidades profundas de cada uno de sus miembros en función del ciclo evolutivo en que se encuentren y acordes con el ciclo vital del propio sistema familiar que los acoge.

Del mismo modo, Ackerman (1974: 35) expresa su punto de vista en relación a la familia explicando que es el nombre de una institución tan antigua como la misma especie humana: “Es una entidad única, pero asume muchas apariencias; está presente en todas las sociedades, pero en ninguna está conformada de la misma manera; permanece en el tiempo y, sin embargo, siempre está *cambiando*. Desde épocas remotas las sociedades humanas han construido su organización social sobre la base de la estructura familiar Castells (1997) pero, a pesar de que su presencia es tan arcaica, el concepto de familia como comúnmente se entiende en la actualidad no existe más que desde una fecha reciente en nuestra cultura occidental.

Desde la Antropología cultural los autores García (1995), Esteve, Puig y Romaña (1996), demostraron que la familia es una institución presente en toda sociedad humana.

Musitu, Román y Gracia (1988:1) en su obra *Familia y educación*, hacen suya la definición de familia que proporcionó Gough en 1971: *una pareja u otro grupo de parientes adultos que cooperan en la vida económica y en la crianza y educación de los hijos, la mayor parte de los cuales o todos utilizan una morada común.*

De una forma más precisa se ha dicho que *La familia es un grupo humano cuya razón de ser es la procreación, la crianza y la socialización de los hijos* (Flaquer, 1998: 509). Se trata de la institución social que se ha desarrollado en todas las sociedades.

De acuerdo con Ochaíta y Espinosa (1995:38), el Instituto Vanier en 1992, dio una definición de la familia basada en su estructura, las relaciones mantenidas y las funciones desempeñadas:

Cualquier combinación de dos o más personas unidas por lazos de consentimiento mutuo, nacimiento y/o adopción o acogida que, juntas, asumen responsabilidades para distintas combinaciones de los siguientes aspectos:

- *Mantenimiento físico y cuidado de los miembros del grupo.*
- *Incorporación de nuevos miembros mediante la procreación o la adopción.*
- *Socialización de los niños.*
- *Control social de los miembros.*
- *Producción, consumo y distribución de bienes y servicios.*
- *Forma afectiva.*

De manera sintética Gerardo Pastor (1988) (citado por Garrido (1995:19), tras revisar algunas referencias clásicas del término familia, recoge las ideas de las anteriores citas mostrando los principales rasgos que suelen incluirse en el siguiente concepto:

Para una definición genuina de familia, la mayor parte de sociólogos y psicólogos exigirían:

- a) convivencia residencial y comunitaria de, al menos, dos generaciones (parental y filial);*
- b) bajo una estructura de parentesco que regule obligaciones y derechos relativos al trato entre adultos (cónyuges), jóvenes (hermanos) y entre ambas generaciones (padres e hijos);*
- c) sancione o legitime la sexualidad marital, el intercambio de bienes económicos, la intimidad, la protección, educación y desarrollo personal de cada miembro.*

Con estos planteamientos se pretende enfatizar la unión de personas a través de lazos de afinidad y consanguinidad, de matrimonio y parentesco, como reflejan Pérez, Chuliá y Valiente (2000) en una conceptualización apoyada fundamentalmente en el tipo de familia tradicional o nuclear monogámica que se toma como *normal*, en el doble sentido de ser la más frecuente y de ser, de hecho, la que suele servir de *norma ideal* de referencia a la mayoría de la gente.

Pérez y Cánovas (1995:119) manifiestan que la familia pertenece a los llamados “grupos primarios naturales”, esto es, la familia es el grupo de personas al que llega y se incorpora

directa y universalmente el recién nacido desde el mismo momento en que ve la luz, siendo este grupo el encargado de transmitirle aquellos valores básicos que le servirán para incorporarse en este primer grupo y que facilitarán la socialización que realizarán otras agencias seguidamente.

Entiende Colom (1993:229) que “la familia, al conformarse por diversos sujetos en interacción, puede definirse y entenderse como un sistema...un sistema abierto, pues mantiene relaciones constantes con el medio ambiente –social y cultural– en el que vive”. Un sistema abierto en el sentido de que interactúa con el entorno en aspectos legales, sociales, económicos, educativos, etc.; sin embargo, sigue siendo una célula básica que no puede vivir aislada del complejo entramado social Sarramona y López (2000).

Con el primer agente o sistema social con que se encuentran los niños y las niñas al nacer es con el sistema familiar, cuya importancia dentro de las sociedades humanas, por más diferencias que presenten sus manifestaciones concretas, es primordial con sus propias reglas internas y abierta tanto a la familia extensa como a la comunidad.

Flaquer (1998:7) afirma que *la familia es la agrupación humana primordial por antonomasia y la más elemental de todas... [donde] su aparente sencillez esconde una gran complejidad*. La familia es el grupo primario de socialización; definida tradicionalmente por el parentesco y la sanción matrimonial, hoy se caracteriza en las sociedades occidentales por ser sus relaciones de carácter afectivo (de hecho, se basa en un proyecto de vida en común), por la proximidad física que mantienen sus miembros y por el número reducido que presentan los mismos.

El sociólogo italiano, Donati (2004:45) matiza el concepto de familia afirmando que ésta es *el conjunto de personas que comparten una confianza recíproca total...*

De acuerdo con Baeza (2000) existen aspectos universales propios de la familia, como los siguientes:

- Los padres/madres se hacen cargo de la crianza de los hijos.
- Los miembros de la familia se adaptan a las reglas familiares que a su vez, les otorga roles y funciones.
- Esta adaptación permite respuestas anticipatorias, seguridad, lealtad y armonía.
- Cada grupo familiar tiene su sello, estilo, código o manera propia.

- Tensión balanceada entre autonomía y pertenencia (o bien entre el yo y el nosotros).

Para Garrido (1995:20), la familia es: *Un grupo que tiene una estructura básica (padre-madre-hijo) habitando en un espacio durante diversos ciclos vitales, que tiene como fin cumplir con funciones sexuales reproductoras, económicas, socioeducativas y afectivas y que funciona como un sistema.*

Los parámetros universales asignados a la familia son en resumen el cuidado, el crecimiento y desarrollo de los hijos, y la transmisión de pautas culturales. Asimismo, se ha dado relevancia el soporte emocional establecido entre los cónyuges.

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF., (s.f), define a la familia como el primer grupo al que pertenece una persona. Es la institución natural para su aprendizaje, y es un ámbito de encuentros y una fuente de virtudes. En la familia se reciben los primeros contactos biológicos, psicológicos y afectivos, en ella se protege la vida y se da seguridad a sus miembros, es donde se comienza la vida social, se va construyendo su historia, adquieren identidad, confianza y aprenden las tradiciones. De ahí la importancia que los padres/madres se sientan preparados para el mejor y adecuado cumplimiento de sus funciones.

La familia, por tanto, no es una entidad estática e inmutable sino que está en constante proceso de transformación: por maleabilidad de los seres humanos que la constituyen (siempre inconclusos y en proceso de formación), por los propios mecanismos internos y cambiantes que se dan dentro del sistema familiar (las relaciones entre sus miembros, el cambio de estructuras o sistemas de vida) y por las características propias que otros sistemas sociales imponen sobre ella (vinculaciones inevitables con el sistema social, económico, educativo) Cervel (2005).

En síntesis, la familia es el conjunto de personas unidas por distintos vínculos ya sean afectivos, matrimonio, parentesco, adopción, etc. Considerada como una comunidad natural y universal. Se dice que es universal, ya que la historia de la familia es la historia de la humanidad. En todos los grupos sociales y en todos los estadios de su civilización, siempre se ha encontrado alguna forma de organización familiar. La familia se ha modificado con el tiempo, pero siempre ha existido, por eso es un grupo social universal, el más universal de todos.

Vemos que las definiciones descritas del concepto familia tienen una procedencia variada e inciden en aspectos esenciales y diferenciales. Sin embargo, ninguna aclara de manera comprensiva y excluyente el concepto de familia, continuando una tarea ardua definirla, debido a la gran variedad de modelos existentes en nuestra sociedad occidental y en el resto de culturas.

La ciencia de la familia, requiere de una actualización permanente de conocimientos que permita comprender la interrelación con otras disciplinas, centrándose en muchas dimensiones de la vida familiar que surjan en el futuro.

2.1.1 Perspectivas sobre la familia

Los estudios relacionados con la familia han sido de interés para diversas ciencias y pretender abarcar todos los enfoques sería exhaustivo. Apoyándonos en nociones que sobre la familia han proporcionado algunas disciplinas que consideramos son provechosas mencionarnos en la presente investigación, expondremos a continuación la familia desde las perspectivas sociológica, pedagógica y psicológica.

La familia desde la perspectiva sociológica

En la familia es donde el individuo comienza su vida, sus principales experiencias y sus primeras relaciones, que al mismo tiempo están conectadas a una sociedad. De ahí que en ella se construya la identidad individual y social de las personas, aspectos importantes para la organización social y para la psicología de los individuos. Por ello, la familia ha sido y continúa siendo objeto de análisis desde diferentes disciplinas (sociología, pedagogía, antropología, economía, psicología social, clínica, entre otras), además de existir una enorme cantidad de aspectos relevantes que la constituyen y que están presentes en su constante transformación.

Una de las funciones más ampliamente reconocidas y estudiadas de la familia ha sido, la socialización y prueba de ello es la existencia de numerosas investigaciones, por parte de los científicos sociales, que han analizado la influencia de la socialización familiar en el desarrollo personal.

El término socialización hace referencia a los procesos mediante los cuales un individuo se convierte en un miembro idóneo de su sociedad. Al respecto, Vander Zanden (1986:126) la define así: *La socialización es el proceso por el cual los individuos, en su interacción con otros, desarrollan las maneras de pensar, sentir, actuar que son cruciales para la participación eficaz en la sociedad.* Esto es, el ser humano para su cabal y sano desarrollo requiere de la interacción con el otro.

Coloma (1993:32) afirma que: *La socialización es un proceso a través del cual el individuo humano aprende e interioriza unos contenidos socioculturales a la vez que desarrolla y afirma su identidad personal bajo la influencia de agentes exteriores y mediante mecanismos procesuales frecuentemente intencionados.* Mediante la socialización nos reconocen ante la sociedad y formamos parte de ella, implica adoptar una cultura común, interiorizar normas, valores, creencias que de manera directa o indirecta la familia filtra de otras agencias socializadoras y las transmite a sus miembros.

La socialización se ha tratado de explicar desde varias perspectivas entre otras, la psicoanalítica, la cognoscitiva, y la social-cognitiva. En este apartado nos detendremos en exponer el concepto de familia desde la perspectiva sociológica que nos ofrecen algunos autores.

La filosofía clásica destaca el papel relevante que tiene la familia en el ordenamiento social. Cicerón en su obra *De Officiis*, en su capítulo 1 hablaba de ella, como *principium urbis et quasi seminarium rei publicae* Martínez y Álvarez (2002: 27) para valorar la familia como pieza y cimiento esencial de la sociedad. De ahí que en todas las sociedades se haya desarrollado formalmente (Familia, s.f.).

La familia inicia y orienta el desarrollo personal para la proyección social de sus integrantes porque *la vida de las familias repercute en sus miembros y éstos en la vida social* Bernal (2012: 750), es decir, este ámbito representa para las personas un medio de socialización y protección, a la vez que desempeña para la sociedad un papel importante en los planos demográfico, económico y social Gervilla, Martín y Galante (2000). En su libro, Alberdi (1995a: 9) expone que la familia:

Es la institución que conecta a los individuos y a la sociedad desde el comienzo de la vida humana y que cumple con una función esencial para ambos: a la sociedad le

ofrece un apoyo fundamental socializando a cada ser individual y a cada uno de éstos les abre el camino hacia aquella con el proceso de socialización básico.

La familia además de ser el primer contexto de aprendizaje de las reglas sociales y, por tanto, el primer agente socializador de los valores que adquieren sus miembros, tiene unas cualidades únicas que la diferencian de otros contextos.

Lila, Buelga y Musitu (2006: 26), definen el proceso de socialización familiar como: *...el conjunto de procesos de interacción que se producen en el contexto familiar y que tiene por objetivo inculcar en los hijos un determinado sistema de valores, normas y creencias.*

Afirma Aguilar (2001:50) que:

La familia es el primer tejido social que enseña al niño las bases de la vida humana en una dinámica de interacciones recíprocas (...) Es el espacio vital donde el niño recibe las primeras estimulaciones (...) que le convierten en un miembro activo de su comunidad, e incorporan las pautas culturales de su entorno.

Mediante la socialización las personas adquieren costumbres, creencias, roles, actitudes, valores, conocimientos, información propios de una cultura. En dicho proceso es fundamental para su buen y adecuado desarrollo conocer, aceptar y cumplir con sus reglas y normas sociales (familia o amigos), lo que lo convierten en un miembro más de la sociedad.

La ONU define la familia como ente socializador:

La familia, como institución social más básica, es la estructura natural y esencial donde se crea y cimenta la solidaridad intergeneracional. Es el primer grupo al que pertenece una persona al nacer, y los lazos familiares siguen siendo fundamentales a lo largo de toda la vida. La primera relación intergeneracional es, en efecto, la existente entre padres e hijos (ONU 2009)

El lugar donde nacen los niños y mueren los hombres, donde la libertad y el amor florecen, no es una oficina ni un comercio ni una fábrica, sino en la familia (Chesterton citado por Lyford, Ciompi y Soler (2007: 139). Es por ello, que el buen ejercicio de la parentalidad donde padres/madres tengan conocimiento y orientación sobre sus deberes, derechos y límites contribuye de manera notable a la solución de conflictos familiares contribuyendo de forma positiva al pleno desarrollo y felicidad de los niños.

Otro referente en los estudios sobre la familia en las sociedades contemporáneas es

Donati (2004: 87), quien también reconoce su papel primordial como agente socializador. Para el sociólogo, la familia debe ser considerada un agente mediador universal de las relaciones sociales:

Un nexo porque conecta géneros, generaciones y parientes mediante la reciprocidad, cuyo lenguaje es el afecto. Todas las relaciones sociales mantienen una relación primordial respecto a la familia en cuanto constituye una de sus respectivas condiciones de posibilidad. Nada en la sociedad humana nace fuera de la familia. Pero a la vez la institución familiar también es el lugar privilegiado de entrecruzamiento del conjunto de las relaciones sociales. En concreto, la familia es el lugar primordial donde confluyen las relaciones entre géneros, entre generaciones, entre parentelas, entre grupos sociales de procedencia muy distinta. Por eso, a medida que los grupos sociales se alejan, se superponen o incluso se oponen a este núcleo de las relaciones primordiales que configura la familia, simultáneamente va surgiendo otro tipo de relaciones derivadas, igualmente esenciales a la configuración de la vida humana.

Los planteamientos de Donati reconocen que la socialización en la familia es un proceso bilateral influenciado por características tanto de los padres como de los hijos, donde el entorno juega también un papel fundamental, dado que la familia forma parte e interactúa con él. De ahí que desde la antigüedad Sharp (2006), la familia ha sido siempre una institución central en la sociedad, y el cauce principal para la educación y socialización de nuevas generaciones.

Colom (1993) citado por Sarramona (2002: 229) dice que la familia *al conformarse por diversos sujetos en interacción puede definirse y entenderse como un sistema*. Ello supone afirmar que la familia es algo más que la simple suma de sus miembros. Se trata de un sistema abierto, que interactúa con el entorno en los aspectos fundamentales: legales, sociales, económicos, educativos, etc., puesto que la familia sigue siendo una célula básica del complejo entramado social que no puede vivir aislada.

En la dinámica familiar se producen procesos básicos: la expresión de sentimientos, adecuados o inadecuados, se aprenden patrones de conducta, nociones básicas sobre afectividad del ser humano, el concepto de ser padre, madre; sexo, mujer y hombre. Todo ello se asimila durante los cruciales primeros años de su desarrollo y crecimiento y que luego a su vez enseñarán a sus hijos.

Según Rodríguez (2003) el sistema familiar está conformado por una estructura: la pareja como esposos y padres, y los hijos e hijas que a su vez son hermanos entre sí. Esta organización puede variar de una familia a otra, y por interacciones entre sus miembros.

La familia es el asiento del legado emocional de cada ser humano, e idealmente debe suplir a sus miembros del sentimiento de estabilidad emocional, nutrida en un ambiente de seguridad, aceptación y amor. Es en la familia donde se experimenta esa *dulzura incomparable de vivir con aquellos a quienes se ama, y de amar a aquellos con quienes se convive*. Durkheim (citado por Quintana (1993)). Es el lugar natural de los sentimientos de simpatía, afecto y comprensión, y se considera a los demás como parte de uno mismo.

La familia considerada como ente socializador ha de apoyarse en las responsabilidades de todos y cada uno de sus miembros, siendo la educación de la familia una labor de ayuda mutua (ayudar, buscar y aceptar ayuda). Así se evita la posibilidad de dos tipos de personas en un mismo hogar: los que solo ayudan y los que solo son ayudados.

Lévi-Strauss, 1949 (citado por Medina (1990:2) atribuye a la familia como grupo social tres características generales:

1. *Tiene origen en el matrimonio.*
2. *Está formada por el marido, la esposa y los hijos nacidos del matrimonio, siendo posible que otros parientes vivan con este grupo nuclear.*
3. *Sus miembros están unidos por lazos legales, por derechos y obligaciones tipo económico, religioso u otros, por una red de derechos y prohibiciones sexuales y por vínculos psicológicos emocionales como el amor, el afecto y el temor.*

Clemente (2006:56) señala que:

La familia aporta elementos de gran significación para la formación de los individuos que viven en su seno al menos en tres áreas: comportamientos sociales (afecto, desarrollo individual, primeras relaciones interpersonales), aprendizajes básicos (los primeros y más básicos aprendizajes) y en el sistema de control del comportamiento.

De acuerdo con Clemente (2009), la UNESCO define a la familia desde el punto sociológico de la siguiente forma:

Desde el punto de vista sociológico como desde el jurídico, la familia es una de las instituciones que tienen una existencia más dilatada en el tiempo, pero también la

que está sufriendo profundos cambios. Se ha repetido con mucha frecuencia que el representante más destacado del funcionalismo sociológico, Talcott Parsons, consideraba que el equilibrio era la característica fundamental de la familia, cuyo papel esencial era la estabilización y entre cuyas funciones socializantes la transmisión de valores, normas y modelos de comportamiento establecidos constituían un importante elemento hacia la autorregulación y la autosuficiencia de la sociedad manteniendo determinadas necesidades humanas, entre las que se incluían la preservación del orden social, el abastecimiento de bienes y servicios y la protección de la infancia. Sin embargo, en un mundo que experimenta una evolución tan rápida como el de hoy es difícil mantener esta teoría. Hay enormes diferencias en la composición, ciclo de vida, rol de los padres y las circunstancias de las familias tanto dentro de las sociedades como entre ellas que está en tela de juicio la capacidad de este núcleo básico de la sociedad para cumplir no sólo su papel socializador sino también su función educadora. Como se ha puesto de manifiesto en muchos informes de los organismos internacionales, resulta evidente que en todas partes las familias necesitan apoyo para desempeñar sus funciones vitales y atender a las demandas de cambio. Idea ésta que será recogida en el Preámbulo de la Convención sobre los Derechos del Niño al recalcar la necesidad por reconocer, apreciar y proteger a la familia como base de la sociedad: "... que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad.

En la era moderna sigue siendo la familia la unidad básica de la organización social, si se quiere con muy pocos cambios de esa visión de nuestros antepasados protohomínidos, andar juntos para satisfacer necesidades elementales, protegernos, necesitarnos mutuamente, acompañarnos, convivir. En lo que sí existen cambios drásticos es en la realización de sus funciones, composición y rol de los padres ya que hoy, las actividades de educación, formación religiosa, recreación y parte del trabajo es ejecutada cada vez más por instituciones especializadas. Quedando como responsabilidad última de la familia ser fuente de afecto y apoyo emocional y la socialización.

La familia es un centro de intimidad y apertura, es decir, un encuentro conmigo mismo y con quienes me rodean para tener las herramientas necesarias para la convivencia social. Descubrirse a sí mismo en la dimensión personal requiere conocer cada vez mejor la propia intimidad. Esto implica ser capaz de comunicar la intimidad a otros: mi yo interior y el yo interior de los otros. Sin intimidad (conocimiento interior de mí mismo) no hay posibilidad de apertura (de comunicación) y sin abrirse, el ser humano no crece como persona.

La familia, es la referencia de vida de cada persona, el núcleo donde se forma la personalidad de cada uno de sus miembros, allí el niño inicia la educación, aprende hábitos esenciales que luego cumplirá el resto de su vida. En el seno de la familia se mantiene vínculos afectivos, valores y se ponen a prueba los conflictos humanos.

La influencia de la familia y la sociedad es mutua. Las dos tienen una función complementaria en la defensa y promoción del bien de todos los hombres.

En síntesis, la socialización es un proceso de interacción que se produce en el contexto familiar donde el niño aprende e interioriza valores, normas y unos contenidos socioculturales, por medio del cual se convierte en un miembro idóneo de su sociedad.

La familia está en conexión con la sociedad desde el comienzo de la vida humana. Es espacio vital para el desarrollo integral del niño y pieza fundamental del tejido social. La familia, por tanto, es el primer agente socializador, que abre el camino a sus miembros para ser una persona activa de su comunidad.

La familia desde la perspectiva pedagógica

Quintana (1993) define la Pedagogía familiar como una rama de la Pedagogía y la puntualiza como la ciencia pedagógica de la educación familiar, o la parte de la pedagogía que se ocupa de la educación de la familia.

Siguiendo a Quintana (1993) la Pedagogía familiar es una rama de la Pedagogía y como tal forma parte de la Ciencias de la educación como la propia Pedagogía. Es una de las llamadas *Ciencias pedagógicas* o ramas de la Pedagogía y por más que se apoye en bases teóricas es eminentemente práctica. Y posee rasgos característicos que la especifican de las otras ramas pedagógicas, la reducen a que es una educación fundamental, informal y global.

De los tres ámbitos en donde se desarrolla la educación (la familia, la escuela y la calle), la familia es el primero, no solo en el tiempo sino también en importancia. La educación familiar marca al individuo para toda la vida, confiriéndole una impronta (estructura mental y maduración afectiva) que condiciona todo su futuro desarrollo humano y cultural. El ambiente familiar, en efecto, determina en el individuo los procesos de su constitución personal (persona-génesis) y de su adaptación a la sociedad (socialización). Todo lo demás que vaya añadiendo la educación es simple aditamento, cuyo éxito dependerá de la buena disposición de la base primera. La educación familiar, en consecuencia, se suele considerar como primaria respecto de los demás tipos de educación, que serían complementarios.

La educación familiar es informal, global: la familia es una institución educativa en la que sus miembros no han recibido preparación específica para esta función. Por eso la acción educativa que se ejerce en ella puede ser problemática, y es el resultado del clima general que impregna la familia y del tipo de interacción que en ella se establece. Es así, como, por ejemplo, se ha comprobado según Dunn (1986) que en la educación de niños difíciles se obtienen mejores resultados cuando en la intervención educativa se implica la actuación de los hermanos.

Los influjos educativos familiares son muy complejos y en todas las direcciones. De manera que, como bien se sabe, los hijos se identifican con los padres, y a su vez ocurre que éstos se identifican con los hijos, y de aquí que muchos de los padres, por ejemplo, no puedan ser objetivos al juzgar los problemas de sus hijos, por hallarse demasiado implicados en los mismos Quintana (1993:13-14)

Durning (1995) expone la diferencia existente (en lenguas italiana y francesa) de las definiciones de Educación familiar y Pedagogía familiar. En la realidad italiana, por Educación familiar en general se podría entender la serie de intervenciones formativas que tratan de ayudar a los padres, mientras que la Pedagogía de la familia se ocupa de todo el trabajo de reflexión teórica y de investigación sobre las actuaciones realizadas en este ámbito.

Por otra parte, desde la Pedagogía de la familia, así como la pedagogía de la infancia, de la preadolescencia, etc., se plantea como una especificación de la pedagogía general, que intenta favorecer el estudio analítico profundo de los distintos sectores de investigación relativos a los diferentes contextos experimentales.

En relación con la Pedagogía de la familia, Pati (2003) (Citado por Catarzi (2011) explica como desde el campo de investigación, la teoría y la práctica son necesarias puesto que la teoría permite – al menos en potencia- analizar los temas propios de la educación familiar, y desde la práctica favorece la categorización de las experiencias y –como consecuencia– la construcción de una nueva teoría, que permite, además, confirmar y discutir críticamente asuntos teóricos recientes.

Si bien se ha considerado que debido a la vida moderna, la familia ha ido perdiendo funciones, sin embargo, MacIver (citado por Quintana (1993) considera que al mismo tiempo también, ha ido encontrando, su propia función que es la educación: si no como antes (educación intelectual y profesional), sí, que le quedan las formas más delicadas y comprometidas de educación: la educación religiosa, la educación de los sentimientos, la educación sexual y educación de los hábitos. Sigue pesando sobre la familia y de manera inevitable, las cuestiones más problemáticas y trascendentales de la educación, como son la transmisión de valores, la formación de actitudes cívicas y políticas, los ideales de vida y la orientación profesional.

La educación familiar es de por sí, permanente por su naturaleza. Comienza en el primer día de vida de una persona y termina en el último. La interacción educativa que establece la propia familia sobre sus miembros, a lo largo de este camino, es inevitable y continua; todos los miembros aprenden de todos, cada día.

La educación familiar toca el fondo de la persona en aspectos psicológicos y humanos, esto es, no es nada superficial. Por ella la persona accede a normas básicas del comportamiento, que le permitirán no solo adaptarse a la vida en sociedad, sino también acceder a los máximos niveles de la dignidad humana.

En el seno familiar el niño aprende a tener en cuenta a los demás, a reprimir sus deseos e impulsos ante las exigencias de la vida en común, a inclinarse ante una regla y a someterse a una disciplina libremente y consentida. El buen ejercicio de las funciones educativas que corresponden a padres e hijos da ocasión, a unos y a otros, de ejercer unos hábitos formativos.

Muchas son las teorías formuladas sobre la Pedagogía, sin embargo, los responsables de la educación familiar, de quienes depende el éxito de la vida futura de sus hijos, han de pisar terreno firme, y asegurar la eficacia positiva de su labor educadora. De ahí la importancia que

se acojan a sabias normas de la *Pedagogía perenne*, como pueden ser las posturas de término medio, un prudente realismo y normas al estilo del *tira y afloja* Quintana (1993).

Para legitimarse científicamente una Pedagogía familiar tiene que conocer la educación familiar en su actuación, observando en el terreno de trabajo los comportamientos de los distintos papeles familiares en situación, a fin de comprender las experiencias y las reflexiones que la inspiran, así como las tácticas y estrategias consideradas en el tiempo.

Si las familias son la fuente de la Educación familiar, queda el trabajo de poner en circulación la experiencia, descontextualizándola y representándola en conceptos, modelos y teorías. Este será el objetivo de los investigadores y profesionales, que desde esta perspectiva deben responder a las exigencias del desarrollo de las familias en vez de distorsionar su actividad e influencia social. (Damiano (2003), citado por Catarzi (2011: 603).

En síntesis, la Pedagogía familiar es una rama de la pedagogía. Es una ciencia práctica que marca al individuo para toda la vida, de ahí la importancia y el papel determinante de la familia en la educación.

La familia desde la perspectiva psicológica

La familia ha sido objeto de estudio para la Psicología en diferentes campos de actuación, tanto desde el punto de vista educativo como en el ámbito social y clínico. Es imposible estudiar la psicología humana sin referirnos a la familia, puesto que, es la instancia de intermediación entre el individuo y la sociedad. Constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad y es el primer grupo de socialización del individuo. Es en la familia donde la persona adquiere sus primeras experiencias, valores y concepción del mundo. La familia aporta al individuo las condiciones para un desarrollo sano de la personalidad o en su defecto, es la principal fuente de trastornos emocionales.

Desde que surgieron las primeras Escuelas psicológicas, éstas han reconocido la importancia de la familia, sin embargo se ha estudiado como fondo o contexto y no como objeto de estudio en sí misma. Sólo hasta el último cuarto del XX ha sido abordada no como sumatoria de personas y roles sino como unidad.

El estudio de la familia desde el ámbito psicológico ha partido de tres supuestos considerados básicos, tal como nos recuerdan Rodrigo y Palacios (1998:55): El *contextualismo evolutivo*, de Lerner, que concibe a la persona en estrecha unión con el

contexto en que se desarrolla, y que entiende su relación con éste, permeable a los cambios en el tiempo.

- a. La *teoría transaccional*, de Sameroff, para la cual las relaciones interpersonales son recíprocas (con condicionantes y efectos bidireccionales) y cambiantes en el tiempo.
- b. El *enfoque ecológico-sistémico*, de Bronfenbrenner, que considera que las relaciones interpersonales forman parte de sistemas más complejos sometidos a influencias sociales, culturales e históricas. Este enfoque, a su vez, se sustenta principalmente sobre dos pilares teóricos, que son:
 - La *teoría general de sistemas* (formulada por L. von Bertalanffy), para la cual la familia es un conjunto organizado e interdependiente de unidades ligadas entre sí por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas, en constante interacción entre las mismas y en intercambio permanente con el exterior.
 - La *teoría de campo* (enunciada por Kurt Lewin), la cual concibe a la persona y su entorno como una constelación de variables interdependientes, cuya totalidad constituye un campo. Éste es, pues, el punto de partida de la Psicología ecológica.

Los actuales estudios de la familia en el ámbito de la Psicología se apoyan en una epistemología rica, aunque no siempre homogénea, debido a que algunos conceptos básicos provienen de ámbitos relativamente independientes.

El estudio psicológico de la familia presenta un conjunto de complejidades y problemas cuyas soluciones y respuestas han de alcanzarse en el camino de la investigación científica y la reflexión teórica.

La psicología familiar, aplica los conocimientos y técnicas de la psicología al estudio, evaluación e intervención de las condiciones que afectan al desarrollo y bienestar de una persona, una pareja, una familia o un grupo de personas, teniendo en cuenta la interacción con su entorno más próximo.

La psicología familiar ofrece apoyo al desarrollo y bienestar de las familias contribuyendo a la mejora de la salud tanto de los niños y adolescentes como de los adultos.

Es importante, determinar el grado de influencia de las relaciones internas de la familia en el desarrollo de la personalidad de sus miembros. Desde esta perspectiva de la familia, científicos muy prestigiosos han investigado la influencia de la estructura familiar en el desarrollo psicológico de los niños y la interacción de las funciones de la familia.

El ambiente familiar es de considerable importancia, porque en él se sitúan muchos episodios de interacción, de educación interactiva a través de los cuales la familia va proporcionando andamiajes al desarrollo infantil y dando contenido a su evolución.

El estudio de los grupos familiares como elementos y eslabones del sistema social, permite estudiar la familia no por lo que es en sí, sino en relación con la totalidad de la que ella forma parte.

Bajo el término de familia se pueden clasificar toda una serie de grupos humanos de distintas características definidas por variables estructurales (número de miembros, vínculos generacionales, número de hijos o tamaño de la prole, edad, sexo) y variables socio-psicológicas (normas, valores, ideología, hábitos de vida, comunicación, roles, límites, espacios).

La familia es un objeto de estudio bidimensional, su funcionamiento opera en dos niveles: en calidad de institución social, cuya vida y forma está determinada por la sociedad donde se inserta, y como unidad psicológica particular como microsistema con una especificidad propia que la hace única e irrepetible, portadora de un sistema peculiar de códigos, puntos de interacción y estilos comunicativos.

La familia aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización, es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismas y que experimentan un cierto bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes.

Durante mucho tiempo se pudo pensar que bastaba con una ayuda de tipo social y psicológico para remediar las dificultades individuales. Se crearon muchas instituciones para ayudar y tratar a los individuos. Todo lo que se les pedía a las familias es que no obstaculizaran los tratamientos individuales. Actualmente, asistimos al redescubrimiento de la familia como institución y grupo, en parte responsable del funcionamiento inapropiado de algún miembro pero al que también puede ayudar siendo en sí misma portadora de recursos en materia de ayuda y de posibilidades creativas.

Minuchin y Fischman (1979) han afirmado que la familia constituye la parte extracerebral de la mente, pues determina en gran medida las respuestas del niño y de sus otros miembros ya que la vida psicológica no es exclusivamente un proceso interno.

La necesidad de vivir en familia que tiene el ser humano se acrecienta ante el carácter eminentemente psicológico que tiene la relación niño-adulto durante todo el proceso en el cual crece y deviene la personalidad. Los adultos que se ocupan del cuidado del niño y que constituyen su familia, garantizan que se produzcan los procesos psicológicos que intervienen en el desarrollo de la personalidad, así como en la identidad del yo, la socialización y la autonomía, entre otros.

La psicología familiar se encarga de analizar la estructura familiar, miembro por miembro, además se encarga de los problemas familiares, psicología de parejas, psicólogo matrimonial cuando hay problemas dentro de la pareja, así también hay para padres-hijos o cualquier otro conflicto cual sea el origen del mismo, incluso entre familiares como tíos, sobrinos, suegros, cuñados u otros más lejanos.

En ocasiones la familia se ve involucrada en conflictos (adicciones, separación de los padres, problemas de convivencia, de comunicación, etc.) que en determinadas circunstancias logra superar por sí sola. Sin embargo, en otras, no siempre cuenta con los recursos y habilidades necesarios para afrontarlos y solucionarlos exitosamente. En esas situaciones producidas en las que se escapa su manejo adecuado por parte de los miembros de la familia es cuando surge la terapia familiar como una valiosa herramienta de ayuda. Su objetivo principal consiste en procurar mejorar las relaciones y la comunicación dentro del marco de la familia.

La psicología familiar, ha desarrollado varias especialidades de acuerdo a los miembros de la familia: psicología infantil, adolescente, de pareja,...

Desde el área de Psicología familiar, se aplican los conocimientos y técnicas de la psicología al estudio, evaluación e intervención de las condiciones que afectan al desarrollo y bienestar de una persona, una pareja, una familia o un grupo de personas, teniendo en cuenta la interacción con su entorno más próximo.

Cada familia es única, todas y cada una de ellas merecen respeto y aceptación, por lo que la intervención se ajusta a las necesidades y demandas de cada una. Los principales servicios

que ofrece la psicología de la familia son: formación para padres/madres y profesionales, orientación y asesoramiento familiar, terapia familiar y de pareja, mediación familiar...

Desde la psicología familiar se tratan problemas que surgen en la vida familiar, como los siguientes:

- Dificultades en la comunicación: mala comunicación (gritos, violencia...), comunicación inexistente o deficiente, comunicación poco efectiva o funcional. Parental, filio-parental, fraternal, todo el sistema.
- Cambios en el sistema familiar: separación o divorcio, pérdida de familiares (duelo), integración de nuevos miembros como son abuelos, nuevas parejas, acogimiento o adopción, reagrupación familiar.
- Cambios de ciclos vitales: adolescencia, madurez y jubilación.
- Afrontamiento de acontecimientos estresantes o traumáticos: pérdida de trabajo, accidentes, víctimas de delito o agresión, diagnóstico de problema de salud, malas noticias.

En suma, la familia ha sido estudiada por la Psicología en diversas acciones en los contextos en los que se desarrolla, desde el ambiente educativo, social y clínico. Y desde la psicología familiar se considera un espacio donde se forman personas con un bienestar psicológico capaces de hacer frente a los conflictos y dificultades de la vida.

2.1.2 Papel de la familia en la educación de los hijos

Los estudios sobre las prácticas educativas familiares comenzaron en los años treinta de la mano de psicólogos, sociólogos y antropólogos culturales que trabajaron sin disponer de un modelo teórico que uniera sus datos, Coloma (1993). En esos momentos se entendía la relación padres-hijos de un modo unidireccional, y las pautas educativas familiares se tiñeron de sociología política al etiquetarse de democráticas, autoritarias o permisivas, como consecuencia de la metáfora que consideraba la familia como una sociedad a pequeña escala. Rodrigo y Palacios (1998).

Así, llegados a la década de los años sesenta y setenta, surgieron distintos diseños de *estilos educativos* desarrollados en el ámbito familiar (llamados también estilos parentales, de

relación, de socialización, de crianza o de disciplina, cuestión que discutiremos más adelante) como un nuevo marco teórico, dentro del cual las relaciones padres-hijos comenzaban a entenderse bidireccionalmente, y los estilos de prácticas educativas como tendencias globales de comportamiento en las que los padres se movían dentro de unos límites amplios, Bell y Harper (1977).

Hoy día se entiende por estilos educativos paternos aquellas *constelaciones prácticas y expresiones no verbales paternas que caracterizan la naturaleza de las interacciones padres-hijos en diversas situaciones* (Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg, y Ritter (1997: 507-508), de igual manera Alegre y Leal (2004) manifestaron la importancia de dicha interacción padres-hijos y su relevancia en la inclusión educativa de los últimos.

Morales (2000) señala que los campos afectados con la educación de los hijos son muchos y destaca diversos aspectos relacionados con la personalidad humana, esto es, entre otros: la racionalidad, la tenencia innata que lleva al hombre a transformar el mundo que le rodea, la afectividad, la sexualidad, su naturaleza religiosa, el lenguaje, el carácter social y la relación que guarda con todo el universo.

Estudios realizados sobre el papel de la familia en la educación de los hijos han puesto de manifiesto que el *ejemplo* influye positiva o negativamente en la formación de los hijos. Y hacen una llamada a los padres a vivir con coherencia, a que se esfuercen verdaderamente en vivir aquello que quieren transmitir. Llano (1999: 184-185) lo expresa así:

Los comportamientos de los padres necesariamente educan o deseducan. No pueden mantener una actitud neutra respecto a sus hijos. Lo quieran o no, los padres transmiten a diario a sus hijos formas de actuar. Si procuran hacerlo bien, y son constantes, acabaran influyendo positivamente en ellos.

Como deseablemente son dos los que educan, conviene mantener cierta unidad en aquellas principales materias a educar. De ahí que se recomiende que los dos esposos se pongan de acuerdo; es decir, que no exista una discrepancia radical o desunión entre ambos, y querer educar cada uno por su lado Polo (2006: 33). Y en este aspecto sí que podemos ratificarlo quienes hemos trabajado en escuela de padres.

La mejor educación familiar es la educación conjunta. Como educadores ni el padre ni la madre son suficientes por separado. Aunque sus funciones educativas no son exactamente las mismas; sin embargo, debe existir colaboración mutua, puesto que la educación es obra de

los dos esposos. La familia requiere estabilidad, y la estabilidad la da la convivencia del esposo y de la esposa. La estabilidad educativa se logra coeducando juntos los padres a los hijos Polo (2006: 99 y101).

Inhibirse de la responsabilidad de educar a los hijos se presenta como una solución fácil, al alcance de cualquier padre. Puede producirse por muy diferentes motivos, de los que Cardona (2005:38-39) destaca: la ignorancia o falta de la debida preparación (sobre todo ética), por egoísmo, por múltiples presiones externas, por exceso de trabajo fuera del hogar. Pero, en cualquier caso, serán los padres los principales perjudicados de esa mala educación que reciban sus hijos. Algunos padres no están dispuestos a pagar el precio real que significa educar a sus hijos. Pero a la larga pueden verse afectados si sus hijos adolescentes entran en contacto con las drogas, el alcohol y el sexo para llenar ese vacío que han dejado en sus vidas.

En la educación de los hijos no vale inhibirse por comodidad o falta de preparación; los padres deben adoptar actitudes de intervención sobre los hijos frente a la tolerancia permisiva, especialmente en cuanto a valores importantes y a su educación institucional. El derecho paterno de educar no es una posibilidad arbitraria de libre determinación, sino que está subordinado a lo requerido por el bien del hijo; los padres no tienen libertad de educar, sino la obligación de educar bien y de decidir lo que esto significa en cada caso Quintana (1993).

El hijo tiene derecho a ser educado hasta que llegue a la madurez personal o legal, y los padres tienen el deber de educarle de la forma que consideren óptima puesto que poseen ese derecho a educarle.

No todos los padres asumen de igual manera su responsabilidad educativa, sino que cada familia crea su modelo educativo familiar propio, esto es, el conjunto de creencias, hábitos, valores, mitos y propósitos que fundamentan la acción educativa ejercida sobre sus hijos y que se manifiestan en unas normas, estilos de comunicación, estrategias y pautas de conducta que regulan la interacción de los padres y sus hijos entre sí.

Es así, como la mayoría de los padres realizan esta educación de manera espontánea, aplicando muchas veces la técnica del ensayo y error o limitándose a reproducir el modelo vivido personalmente con sus progenitores (es decir, tomando su propia experiencia como referente primordial); otras veces buscando el modelo contrapuesto al vivido, cayendo en

posibles contradicciones entre deseos y vivencias (temerosos de repetir los errores sufridos y de perder el afecto de sus hijos, pueden perder la coherencia de acción que precisa la interiorización de los valores y normas. Gimeno (1999:111).

La eficacia de la educación familiar requiere la participación de ciertos requisitos que son propios de la educación en general: el *refuerzo* de las normas propuestas mediante el ejemplo dado por los padres, el *razonamiento* (adaptado al momento evolutivo de los hijos) que las justifique, la *flexibilidad* a tenor de la situación, el *consenso* en la medida de lo posible, etc. Sarrañana y López (2000).

No es difícil encontrar padres que piensan que por llevar a sus hijos a un buen colegio ya pueden desentenderse de su educación. Creen que por pagar ya tienen derecho a que se los eduquen. En realidad, cualquier institución educativa lo único que hace es ayudarles a educar. Pero eso sólo si los padres colaboran, pues si los hijos ven que no existe coherencia entre lo que se enseña en casa y lo que se enseña en el colegio pueden acabar eligiendo lo que les resulte más fácil. Y antes o después se encontrarán con el dilema de no saber por qué hacen las cosas. Havard (2007: 20) añade que la misión de los padres de educar a sus hijos hacia una madurez responsable les convierte a ellos en auténticos líderes.

Si comparamos la crianza y educación en los seres humanos y en los animales, vemos que para los animales es mucho más sencillo, puesto que criar a un cachorro significa asegurarle el sustento y la supervivencia, y hacerlo de acuerdo con pautas de crianza innatas que no es necesario aprender y, que por tanto no deben ser enseñadas; mientras que para los seres humanos criar y educar a un niño es una tarea mucho más compleja

El papel de la familia en la educación de los hijos presenta una naturaleza y características específicas. La familia es un ámbito social en el que son posibles unas relaciones interpersonales íntimas que se convierten en un medio imprescindible para educar en el transcurrir de la vida cotidiana. La educación en la familia es informal, permanente, dinámica e integral.

La sociedad actual se caracteriza y tiende a ser definida como una sociedad en cambio y la familia por ende está sometida a dichos cambios, producidos en gran parte por las modificaciones sociales y las reestructuraciones políticas, económicas y legales. Las palabras: cambio, crisis, transición, transformación, son las más utilizadas para tratar de definir la sociedad en la que vivimos. Así las transformaciones que experimenta la familia en

la sociedad moderna son el resultado del proceso de adaptación a las nuevas condiciones de vida del mundo del hoy. Al respecto, Gorostidi (1991:21) afirma lo siguiente:

El núcleo básico del proceso educativo es la familia y que toda institución que tenga entre sus objetivos, educación y normalización (como en nuestro caso) de sus usuarios no puede olvidarse de intervenir en el colectivo familiar y comunitario, puesto que el individuo no se da en aislado, vive en un entorno, el cual debemos contemplar constantemente.

La familia es considerada la escuela de hijos, padres y madres, por cuanto todos aprendemos en la vida familiar. Este aprendizaje se realiza en su mayor parte mediante las actividades “rutinarias” que realizamos los miembros de la familia y que gracias a ellas podemos organizar día a día. Son los padres y madres los principales responsables de la planificación de la vida de los hijos.

La vida familiar gira en torno a los hijos, por ello, actividades como jugar, comer, ver la televisión o realizar deberes ocupan un lugar destacado dentro de una vida familiar. Estas actividades pueden resultar agobiantes para algunas familias, sin embargo, para otras pueden ser ocasiones agradables donde se compartan conocimientos, experiencias y afectos.

Como primer medio de formación natural para los hijos/as que constituye la familia, los padres/madres son responsables y se comprometen a implementar un buen clima educativo y con valores que contribuyan de manera positiva e íntegra al progreso y desarrollo de todos sus miembros.

El proceso educativo en el marco familiar ofrece múltiples situaciones y oportunidades que tienen un gran valor, puesto que están estrechamente vinculadas con la realidad y se encuadran en acciones a corto y medio plazo. No están limitadas a la edad, aunque lógicamente hay una gradación de dificultad a medida que hay mayor competencia, mayor comprensión y habilidades. En consecuencia, al cabo de estas reflexiones nos preguntamos: ¿Pero a fin de cuentas... qué es la educación familiar?

Según Bernal, Rivas y Urpí (2012), la educación familiar se puede entender desde tres *educaciones*: i) educación que emana de la vida familiar; ii) educación encaminada a potenciar la vida familiar, y iii) educación para la intervención social en las familias.

En la educación que se desprende de la vida familiar, desde luego se considera a la familia como un ámbito en el que se produce la educación y en el que el que sobresale el papel de los

padres respecto a los hijos y también estimar la faceta educativa en otras relaciones familiares e incluso reconocerla en la relación paterno filial pero en dirección contraria, es decir se aprende a ser padres y a educar como padres, y a ese aprendizaje contribuyen los hijos.

La educación familiar es el proceso o mecanismo por el cual unos miembros de la familia activan y realizan las funciones de socialización y de maduración personal sobre otros miembros del mismo grupo primario (especialmente las madres y los padres sobre sus hijos).

Bien lo afirma Rich (2002: 53) *la educación no es algo que los padres hagan a los hijos, sino algo que padres e hijos hacen conjuntamente.*

Su propósito es lograr la autoestructuración o autoconfiguración de los miembros receptores de la intervención a través de la comunicación, de la relación mantenida entre ambas instancias y de los diferentes elementos que facilitan la acción educativa. Y dicha autoconfiguración consiste en poder alcanzar la meta humana, la humanización, Sarramona y López (2000), porque, como ha afirmado Savater (1997: 29) la educación es *el acuñamiento efectivo de lo humano allí donde sólo existe como posibilidad.*

Sáez y Fernández-Salineró (1998: 181) conciben la educación como un sistema cuyo eje de desarrollo es la *persona*, pues *sin la persona no hay educación, pero sin educación la persona no puede desarrollar realmente su humanización, individual y socialmente.* En esta definición la persona es el centro y toda ella es envuelta por un sistema educativo, primeramente por sistema familiar, siendo el más próximo, seguidamente por los sistemas más lejanos: el lúdico, el cultural y el social.

Desde un punto de vista holístico la educación es contenido y es proceso a la vez. A través de este proceso educativo se transmiten valores, costumbres, hábitos, normas y formas de actuar, no solo verbalmente sino a través de los sentimientos, actitudes acciones y compartiendo con otras culturas próximas las diferentes maneras de vivir y relacionarse. Esto permite desarrollar habilidades sociales necesarias para convivir en un mundo complejo, en el que se deben compartir diferentes espacios de encuentro respetando las libertades individuales y grupales.

Debido a la complejidad de dicho proceso, el papel de la familia es fundamental y debe afrontarse desde la diversidad de modelos familiares, desde la propia complejidad y el ritmo de vida para lograr, especialmente, los tres ejes fundamentales de la educación:

1. La autonomía: como factor de madurez individual fundamental para la construcción de la personalidad, autoimagen y autoestima.
2. La socialización: fundamental para convivir y comprender la cultura y el mundo próximos.
3. El aprendizaje de *vivir*: como síntesis del aprendizaje vital y a su vez vínculo con el aprendizaje escolar.

La autonomía se adquiere progresivamente a lo largo del desarrollo y su aprendizaje es el resultado de la acción de los adultos que guían a la criatura con una acción sistemática orientada a favorecer: las habilidades sociales necesarias, las actitudes favorables a la cooperación y la toma de decisiones para resolver de forma activa las exigencias surgidas de la realidad.

Mediante la socialización las personas comprenden y aprenden los factores socioculturales de su ambiente y los integra a sus acciones a fin de adaptarse a la sociedad en que convive. Se inicia en las primeras edades y con primeros intercambios entre la criatura y las personas que la cuidan con el establecimiento paulatino de reglas normas que tienen que guiar comportamientos, respuestas y aprendizaje de lo que es aceptable o no. En sus relaciones familiares y extra familiares toma conciencia de sí misma y de su lugar permitiéndole poco a poco entender y desarrollar habilidades para actuar de manera adaptada al grupo y a la sociedad.

Ser padre o madre supone, además de dar la vida al nuevo ser, cuidar de su higiene, enseñarle hábitos para que sepa desenvolverse en la sociedad de la que va a formar parte. Es necesario *socializarlo*, entendiendo este concepto como el proceso a través del cual los niños y niñas adquieren normas y valores de la sociedad en que viven. La socialización puede ser primaria y secundaria. La primaria corresponde a las primeras etapas del proceso que cumple, por lo general, en el medio familiar. La secundaria se desarrolla a través de las instituciones encargadas y procesos formalizados de la educación, básicamente la escuela.

Entrena y Soriano (2003:147) nos dicen:

La familia es el ámbito educativo más significativo en la conformación de la personalidad y en el proceso de socialización del ser humano. En el proceso de socialización, partimos de un supuesto fundamental: el hombre no nace como ser social sino que se hace, y este “hacerse” solamente se produce si tienen la oportunidad de entrar en contacto y comunicarse con otros hombres.

La familia es pues, el primer agente de socialización, desempeñando un papel crucial en el desarrollo del niño/a. En este sentido, el centro educativo comparte con la familia la labor pedagógica, complementando y ampliando sus experiencias formativas. El niño necesita del grupo social para poder vivir y desarrollarse. El grupo social donde el niño nace también necesita la incorporación de éste para mantenerse y sobrevivir pues le transmite la cultura acumulada a lo largo del desarrollo de la especie: (...) *el ser humano sea un ser cultural más que natural. Los primeros influjos se reciben en la familia. La persona es “ser con los otros”, es más, sin los otros no llegaríamos a desarrollarnos* Entrena y Soriano (2003:147).

Y en relación con el proceso de socialización Estebáñez (1991:645) dice que no podemos incluir sin más, a la educación dentro de las tareas de socialización, es decir, no es posible *reducirla a pura y simple socialización*, cuyo fin sea la constitución de un ser social en cada uno de nosotros, como pretendieron en general las teorías sociologistas y E. Durkheim en particular. El fenómeno educativo desarrollado en el seno familiar lo entendemos como una función auxiliar, una función que persigue el logro eficaz del producto resultante de éstas: la maduración física, personal y social del sujeto.

La vida cotidiana exige dominio de muchos conocimientos sobre alimentación, higiene, salud y un largo etc., que constituye un marco competencial del adulto (tenga el nivel de estudio que tenga). Aprender a vivir comprende desarrollar habilidades y entender dimensiones importantes de la vida que múltiples circunstancias y contextos le podrán facilitar para su aprendizaje, Comellas (2013:36-38).

Martínez-Otero (2007) para referirse a la educación de la familia, el valor que tiene como *germinadora de personas*, nos reseña en la introducción de su libro *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*, la tierna escena del cuadro *Primeros pasos* del genial pintor holandés Van Gogh (1853-1890):

...se descubre una figura infantil animada cariñosamente por sus progenitores a recorrer de forma autónoma el tramo inaugural de su vida. Mientras la madre está a punto de soltar a la criatura, el padre agachado hace un paréntesis en sus labores campesinas para recibirla con los brazos abiertos. En esta tierna escena, hermosea por el luminoso marco natural acompañante, se descubre el calor y el valor de la familia, la gran germinadora de personas.

Lo que hemos dicho anteriormente tiene como propósito señalar que cuando nos referimos a la educación necesariamente exige remitirnos a la Familia, por ser la comunidad educadora más importante y la que más impacto tiene en la formación de la personalidad.

Toda vez, que la educación implica crecimiento de la persona, los fines relacionados con lo que significa educación familiar se delimitan por las perfecciones que pueda alcanzar. Dichas cualidades se reconocen en las diversas dimensiones humanas que por naturaleza son educables, esto es, la educación no sólo es posible sino necesaria para el desenvolvimiento de esas potencialidades. Estas dimensiones educativas son de los niveles: intelectualidad, estética, afectiva, sexual, moral, física, social, cívica y religiosa. El crecimiento en una de las dimensiones, repercute en las otras.

Por otra parte, se sabe, que en la familia se atienden las necesidades físicas, afectivas, sociales, culturales, religiosas... y esa atención es educativa, al menos indirectamente. Lograr ese perfeccionamiento es conseguir la madurez que permite estar en las mejores condiciones para ser feliz, en lo que la felicidad depende de la elección de cada sujeto. La educación familiar es para saber vivir, para ser feliz. Ha de permitir dar sentido a la vida y a las experiencias, resolver los problemas, soportar el esfuerzo y el dolor, valorar adecuadamente la realidad, mantener lazos afectivos a la vez que una autonomía personal.

La familia contribuye a la educación de las dimensiones denominadas educación intelectual y educación física, fáciles de advertir, pero delega habitualmente en otras instituciones la tutela del aprendizaje intelectual. En todo caso, el papel de la familia es el apoyo, el refuerzo, la motivación, la valoración, necesarios para que los sujetos se esfuercen también intelectualmente. En la familia se propaga una cultura de la vida, unos conocimientos necesarios para vivir, que se constituyen en pilares para el crecimiento de todas las demás dimensiones humanas.

Si bien contamos con expertos en la educación física, las costumbres familiares constituyen una importante base para la salud de los miembros de una familia y sobre todo salvaguardan a sus miembros para que aprecien la virtualidad corporal, en contraste con lo que se enseña en muchas ocasiones, en el entorno próximo, en el que pueden predominar estilos de vida que dañan el cuidado equilibrado del cuerpo y la salud.

En lo que respecta a las facetas: afectividad, moralidad, sexualidad, sociabilidad y religiosidad, se modelan en la familia, asentando los cimientos pero añadiendo ladrillos,

vigas, ventanas, anexos..., lo que es tarea de toda la vida. Para crecer en estas dimensiones es suficiente arrancar con una sabiduría de a pie, que se asimila en las relaciones familiares y en el espacio vital que enmarcan los afectos, el uso de la libertad, el sentido de la condición sexuada, los vínculos con los demás y con Dios (para los creyentes). Ese saber cotidiano no por ser corriente minimiza su valor sapiencial porque es profundo y así se fragua y mantiene de un modo básico y capital en la familia. Otras experiencias vitales como las que emanan de las relaciones extra familiares, repercuten también de diversos modos en la educación de la afectividad, moralidad, sociabilidad, etc., pero es en el ámbito familiar donde se asientan los fundamentos.

En relación con el uso del cuerpo, el ser humano aprende a sentirse y aprende a comportarse con beneplácito o no con su mundo afectivo. La persona mediante su sensibilidad aprende a conocer la realidad externa y su propia realidad así como el contraste entre ambas. Educar en este sentido es proporcionar ocasiones para gustar y valorar lo bueno y lo bello, así como orientar en las experiencias cómo ha de ser la media de las reacciones y con qué agilidad la persona se puede conducir ante estas reacciones, cómo seguir o no el impulso de la afectividad. El aprendizaje en este sentido es más complicado y requiere de la ayuda de los demás y en este aspecto el papel de la familia es crucial.

La educación en otras dimensiones no es viable si falla el desarrollo armónico de la afectividad; es más requiere el fomento de sentimientos como la alegría el amor, la esperanza que animan la vida y cualquier esfuerzo que haya que prestar, indudablemente también en la educación. Estos sentimientos integran un componente psicológico también indispensable para la maduración de la persona que es la autoestima, valorarse como se es y como lo que se puede llegar a ser de un modo correcto.

La educación afectiva se integra en la educación moral. Según como se sienta impulsa o frena los actos humanos, influye en la elección y ejecución de las acciones. La educación moral indica que el ser humano es libre pero tiene que aprender a comportarse libremente: que pueda hacer lo que quiera y que quiera lo bueno. Esto a su vez supone saber, razonar, pensar, y depende también de la educación intelectual.

Para concluir, diremos que el fin de la educación familiar es ayudar a las personas a ser maduras para estar en condiciones de gestionar su vida y su felicidad. Esta finalidad contiene entre otras, las que sobresalen, la parte afectiva y sexual. Otras instituciones educativas se plantean similares fines, sin embargo, corresponde a la familia el papel educativo en este

sentido de responsabilidad propia y difícilmente delegable, Bernal, Rivas y Urpí (2012: 62-71)

A lo largo de la historia han ido surgiendo teorías en el quehacer educativo de los padres sobre la educación y el desarrollo. La cultura ofrece un alto bagaje de concepciones que se transmiten mediante interacciones sociales próximos. A continuación nos parece útil mencionar la concepción de los padres sobre el desarrollo de la educación, vista a la luz de las teorías naturista, ambientalista, innatista y constructivista, según Triana (1991).

Tabla 1. Concepción de los padres sobre el desarrollo de la educación: teorías.

<i>Teorías</i>	<i>Los padres piensan que...</i>
Naturista	La salud y el desarrollo físico son fundamentales para el equilibrio físico y psíquico. Lo importante es una correcta alimentación y fomentar la práctica deportiva. Los niños saludables son más inteligentes y obtienen un mejor rendimiento.
Innatista	La herencia genética determina la forma de ser del niño. El desarrollo está programado desde antes del nacimiento por lo que las prácticas de crianza no tienen mucho efecto sobre el niño. Hay que dejarle crecer en libertad para que desarrolle su forma de ser y resulta inútil incluso nocivo intentar cambiarles.
Ambientalista	El ambiente determina el desarrollo del niño. Hay que proteger a los niños de influencias negativas, limitar sus iniciativas y dirigir sus pasos ya que no están capacitados para discernir lo bueno de lo malo. La disciplina concebida como un control externo tiene mucha importancia; corregir, premiar, castigar, forman parte de sus pautas educativas.
Constructivista	El niño es el verdadero protagonista de su desarrollo. El éxito futuro del niño dependerá de su propio esfuerzo y voluntad. Hay que respetar al máximo sus iniciativas e intentar que usen su libertad de forma responsable. Los padres deben explicarles las causas de las cosas, enseñarles a razonar y a decidir por sí mismos para favorecer su autocontrol.

Fuente: Triana (1991:19). Las concepciones de los padres sobre el desarrollo: Teorías personales o teorías culturales. *Infancia y aprendizaje*.

Por su parte, Máiquez (2000) recoge las metas y prácticas educativas asociadas a las teorías implícitas de los padres sobre el desarrollo y la educación según cita de Ceballos y Rodrigo (1992) y Ceballos (1992).

Tabla 2. Metas y prácticas educativas de los padres sobre el desarrollo y la educación.

<i>Teorías</i>	<i>Metas</i>	<i>Prácticas</i>
Ambientalistas	Sobrepotección	Restringen y controlan las actividades de los hijos con los amigos y compañeros, solucionan y deciden sobre los problemas de sus hijos.
	Superación-control	Utilizan las recompensas físicas y verbales, enseñan a sus hijos a controlar sus sentimientos, establecen reglamentos y regulaciones sobre las

		acciones del niño.
	Respeto	Ordenan obediencia y respeto a los mayores, separando claramente el mundo de los niños de los adultos.
	Conformidad	No permiten la toma de decisiones y los niños deben atenerse a las normas establecidas por los padres.
	Obediencia-disciplina	Utilizan técnicas punitivas como amenazas de castigo, castigos físicos o verbales, reprimendas, retirada de atención, retirada de afecto o de privilegios.
Constructivista	Confianza-comunicación	Se muestran receptivos, escuchando los problemas y opiniones de los hijos, estimulan la comunicación entre padres e hijos.
	Reflexión-madurez	Utilizan técnicas como el razonamiento, la reflexión y el discernimiento de causas y consecuencias, demandando que los hijos hagan uso de esas mismas técnicas.
	Responsabilidad	Se les permite la toma de decisiones pero haciéndoles asumir las consecuencias de sus acciones, delegan responsabilidades en los hijos.
	Autonomía-dependencia	Apoyan las iniciativas de los hijos, negocian y buscan acuerdos entre ellos.
	Empatía	Potencian la capacidad de ponerse en el lugar de los demás comprendiendo los puntos de vista y los sentimientos de los otros.
Naturista	Salud	Se preocupan de que su hijo descanse lo suficiente, se alimenten correctamente y lleven una vida sana.
	Impasibilidad	Alienta a sus hijos a mostrarse fuertes ante las dificultades.
Innatista	Evitación de conflictos	Eluden los problemas escolares y de socialización de sus hijos o les buscan soluciones provisionales que no van a la raíz de los problemas.
	Autoaceptación	Son permisivos a que creen que no pueden cambiarlos y los aceptan tal y como son, además intentan que sus hijos se sientan conformes con su forma de ser.

Metas y prácticas educativas de los padres sobre el desarrollo y la educación de acuerdo con diferentes teorías.

Fuente: Ceballos y Rodrigo (1992), Ceballos (1992).

En síntesis, para los seres humanos criar y educar a un niño es una tarea compleja, que han de afrontar. La familia es el primer ámbito de formación natural más importante para la educación de los hijos/hijas durante los primeros años de vida, en el cual adquieren las primeras habilidades (reír, hablar, jugar...) y los primeros hábitos que le permitirán conquistar su autonomía y las conductas cruciales para la vida. Es un derecho y deber paterno educar a los hijos, por tanto, los padres no deben eludir o delegar su responsabilidad educativa.

Hemos visto la relevancia que tiene el ejemplo o modelo de comportamiento de los padres para la educación de los hijos y como es necesario mantener cierta unidad en aquellas principales materias a educar, educar en la misma dirección, es decir, una educación conjunta del padre y la madre. Y cabe mencionar aquí para finalizar este apartado, las palabras de Javier Escrivá, (citado por Martínez-Otero (2015) en la presentación del libro: *Educación en familia. Ampliando derechos educativos y de conciencia*:

...la familia cuya primera función es educar, es comunidad de generaciones y garante de un patrimonio de tradiciones. A los padres, primeros y principales educadores de sus hijos, corresponde la crianza, la socialización y la personalización ética. Un proceso, por tanto, que, como bien subraya, halla su fuente y su norma en el amor, y va más allá de la mera instrucción.

2.1.3 Funciones de la familia

La familia se distingue por su capacidad de integrar muchas funciones en una única fórmula de convivencia, y como dice Castillejo (1995: 49) *La característica fundamental de la familia es la simultaneidad de funciones que realiza, lo que la clasifica como insustituible*. Sin embargo, existen otras formas de llevar a cabo estas funciones y también por otras instituciones que a veces son distantes de la esfera doméstica, como sucede por ejemplo con la educación en las escuelas o el cuidado de personas mayores.

Hay casi tantas clasificaciones de funciones ejercidas por las familias como tantos los autores que las tratan. Cada autor incide más en unas u otras, las concibe desde un centro de interés u otro, las desglosa en más o menos tipos; sin embargo, todas ellas suelen oscilar en torno a tres ejes esenciales: lo físico y biológico; lo personal (o de desarrollo interior); y lo social y emocional.

Entre unas y otras funciones no tiene por qué haber límites infranqueables, ya que por ejemplo, una función social puede presentar aspectos biológicos y/o de desarrollo personal de importancia inseparable. Dentro de esta perspectiva tridimensional, ofrecemos a continuación una síntesis propia de las funciones asumidas y ejercidas comúnmente por la familia, derivada de las aportaciones que diversos autores nos ofrecen.

➤ *Funciones físico-biológicas*: tienen como cometido cubrir las necesidades básicas y mínimas que el ser humano requiere satisfacer no sólo para su supervivencia (Bartolomé *et al.*, 1993), sino también para llevar una vida digna, y cuya satisfacción toda persona tiene derecho. Estas necesidades son:

- El *cuidado* y la *alimentación*, especialmente en lo que concierne a los hijos más pequeños, esto es, su crianza y mantenimiento. Rodrigo y Palacios (2000). En este asunto, la mujer continúa hoy siendo la máxima proveedora familiar de cuidados y atenciones hacia los más pequeños, toda vez, que la función cuidadora está sujeta a la situación económica de la familia y al desarrollo alcanzado del estado de bienestar (Montraveta Rexach, 1995).
- La mejora de la *calidad de vida*, Sarramona y López (2000), incluyendo dentro de tal la promoción de la higiene y la salud, Rodrigo y Palacios (2000).
- La *reproducción biológica generacional*, es decir, la reproducción de nuevas generaciones Baeza (2000); Sarramona y López (2000). Es necesario subrayar aquí el cariz social y filogenético de esta necesidad, frente al carácter individual de las anteriores.

Es evidente que el ejercicio eficaz de las funciones físico-biológicas, encaminadas a la satisfacción de las necesidades mencionadas, constituye una *conditio sine qua non* para el cumplimiento de otro tipo de funciones, como son las de crecimiento personal y de socialización. Y es que estas necesidades son las que cualquier organismo superior debe superar para mantener su existencia.

Podemos decir, entonces, de manera genérica y sin entrar en particularidades, que las funciones físico-biológicas son compartidas entre humanos y otros organismos vivos, perteneciendo las funciones de desarrollo personal y de socialización al ámbito de ciertos mamíferos superiores, aunque con diferentes niveles de complejidad –y en un grado muy superior en los humanos–, según lo han demostrado diversos estudios recientes (Delval, 1993; Green, 1999; O’Connell, 1999).

Incluso muchos de estos animales son enseñados por los adultos, lo cual constituye, para Delval (1993), un auténtico caso de educación. Quizás sea en las funciones de desarrollo personal y de socialización, que veremos más adelante, donde se produzca la divergencia principal entre la familia humana y la familia póngida (como familia animal más próxima a la

nuestra), asentándose las diferencias filogenéticas en el grado de complejidad estructural y funcional de ambos grupos familiares.

La Psicología humanista ha denominado a dichas necesidades como “valores”. Así, para A.H. Maslow (1908-1970) la identificación entre necesidad y valor es total, ya que aquello de lo que uno carece es aquello que valora. Ir cubriendo esas necesidades –es decir, alcanzar esos valores– nos lleva entonces al concepto de *autorrealización*, que es el objetivo de todo ser humano: alcanzar el máximo estado en el proceso de ser persona, cualidad intrínseca y definitoria del humano. Pero ¿mantienen todas las necesidades un mismo nivel de importancia?

Como respuesta Maslow (1990) nos presenta su clasificación personal de las necesidades humanas:

- a) *Necesidades básicas* (llamadas también inferiores, de carencia o valores de deficiencia): son aquellas necesidades cuya satisfacción resulta imprescindible para la supervivencia del organismo, satisfacción que debe realizarse desde el exterior. Son las necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia.
 - b) *Necesidades de crecimiento o metanecesidades* (superiores, valores de crecimiento o del ser): las personas tienen *necesidades superiores, necesidades instintivas que forman parte de su estructura biológica, como la necesidad de dignidad y respeto y la de tener libertad para el propio desarrollo*, Maslow (1990: 210). Éstos son los valores últimos, intrínsecos, propios del bagaje personal y cultural del ser humano, quien los recrea desde su experiencia cultural y también crea. *Son equiparables a las características de las personas plenamente humanas* Maslow (1990:165).
- *Funciones de Socialización*: como ocurriese con las funciones físico-biológicas, tampoco la socialización es exclusiva *per se* del humano, sino que es una función compartida entre humanos y otros seres vivos. Así, tal como nos informan Rodrigo y Palacios (2000: 28), *las crías de chimpancés y de otros primates no humanos también se socializan, al igual que los niños humanos, en las costumbres de su grupo y aprenden a comportarse diferencialmente en función del status de los adultos y de su propia madre*. Sin embargo, las funciones de personalización y de socialización constituyen, en el caso humano, los dos ámbitos claves de las dimensiones educativas psicológica y sociocultural Castillejo (1985). La incorporación de nuevos miembros a

la sociedad es otra de las funciones esenciales de la familia, función necesaria para la permanencia social.

La tarea socializadora de la familia no se limita únicamente a la socialización de base de los niños, sino que asume también la relación e intercambio mutuo de afecto con carácter permanente, Montraveta Rexach (1995), la transmisión de valores, ideales, pensamientos y conceptos de la sociedad a la que pertenece, Baeza (2000), la mejora de la calidad de vida, la integración social, la movilidad social, la transmisión y ampliación de la herencia cultural, y la integración de pautas, roles, normas y valores, Sarramona y López (2000), sirviendo, en cierto modo, de grupo de control social.

Nos resta la función educativa que la expondremos ampliamente en el apartado de Deberes y derechos de los padres en la educación.

Para otros autores como Bornstein y Bradley (2002); Bradley y Caldwell (1995); Palacios y Rodrigo (1998) y Muñoz (2005) la familia cumple una serie de funciones en relación con los hijos:

- Mantenimiento: aseguran la supervivencia del niño/a.
- Apoyo: proporcionándole un buen ajuste psicológico, un sentido de bienestar personal y confianza en el mundo.
- Estimulación: aportan al niño datos que atraen su atención y le proporcionan información sobre el mundo en que se desenvuelven.
- Estructuración: permite presentar al niño una organización óptima de objetos, sucesos...
- Control: requiere un seguimiento y supervisión de las actividades que realiza el niño.

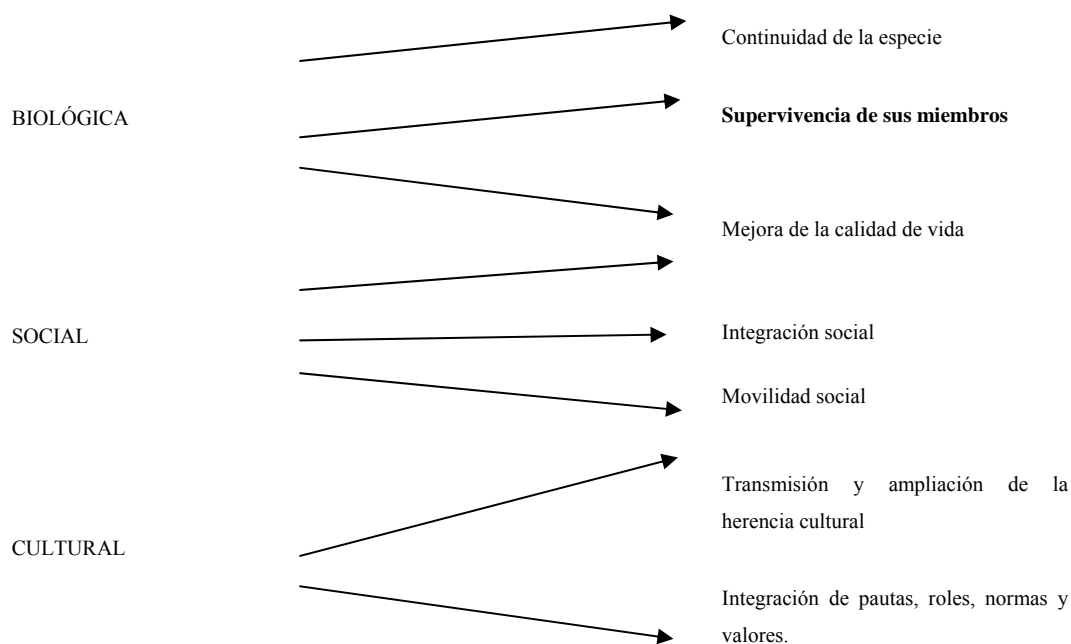
En el cumplimiento de este gran cúmulo de funciones de la familia se encuentran formas de educar o estilos educativos de los padres, que según, Shaefer y Bell (1958) (Citado por Tejedor (2002) son cuatro:

1. Grado de control: padres que controlan el comportamiento a través de la afirmación de poder, retirada de afecto.
2. Comunicación padres-hijos: en los padres con altos niveles de comunicación razonan y dan explicaciones a sus hijos; en cambio en los padres con bajos niveles

comunicativos suelen acceder a los llantos y quejas o tienden a utilizar la técnica de la distracción.

3. Exigencias de madurez: los altos niveles de exigencias de madurez suponen animar a los hijos a desempeñar al máximo sus posibilidades. Los bajos niveles suponen lo contrario.
4. Afecto en la relación: los altos niveles corresponden a padres que muestran interés y afecto explícito hacia sus hijos. Los bajos niveles corresponden a conductas opuestas.

Colom (1993) (citado por Sarramona (2002), nos muestra de manera gráfica las funciones de la familia, teniendo en cuenta que está bajo su responsabilidad educativa preparar de forma adecuada a las nuevas generaciones para que se incorporen a la sociedad:



*Figura 1. Funciones de la familia.
Fuente: Sarramona (2000: 230).*

Campion (1987: 66) resume las funciones de la familia como sigue:

- Ser facilitadores adecuados del desarrollo intelectual y social de su hijo,
- Sentirse razonablemente seguros en su papel de adultos y de su identidad sexual,

- Ser capaces de brindar a sus hijos una visión del mundo razonablemente realista en consecuencia, la comunicación debe ser clara y sólida, sin ambigüedades y
- Ser capaces de resistir las presiones emocionales propias del hecho de criar hijos: fijar límites lógicos y aceptar la ocasional respuesta enojada de los pequeños.

Para Musitu y Gracia (1988), la familia desempeña las funciones de procrear, de socializar, de sostener económicamente, de cuidar emocionalmente a los hijos y, por supuesto, de la crianza. Con estas tareas proporciona a sus miembros confort, tranquilidad, seguridad y salud. Ello, para Eguiluz (2003), se desempeña en tres niveles de interacción: biológico, psicológico y social. A nivel biológico, su función es perpetuar la especie; a nivel psicológico, su función es crear los vínculos interrelacionales para la satisfacción de necesidades individuales; a nivel social, su función es la de transmitir las creencias, valores, costumbres y habilidades del individuo que contribuyen a su desarrollo.

Olavarrieta (1976) (Citado por Medina, 1990) nos comenta que las funciones básicas y universales de la familia están derivadas del campo biológico que luego se amplían al nivel cultural y social. Estas necesidades comprenden entre otras, la satisfacción, socialmente aprobada, de las necesidades sexuales y necesidades económicas, constituyéndose, en este sentido, en una unidad cooperativa que se encarga de la supervivencia, el cuidado y la educación de los hijos.

De acuerdo con Feroso (Citado por Quintana (1993) La familia actual, puede concentrarse en funciones específicas internas. Es decir, realizar una meta interna que se manifiesta especialmente en la expresión y desarrollo de la *subjetividad* en todos sus miembros.

Dicha subjetividad expresa el ámbito propio que compete a la familia en cuanto a grupo social, distinto de los demás grupos, y agente irremplazable de un tipo peculiar de educación. De forma acertada se ha dicho que lo que caracteriza a la familia es el ser un grupo de intimidad, en el que las relaciones son de persona a persona, y al mismo tiempo, es un grupo completo, pues considera al ser humano en todos sus aspectos: físico, social e ideal.

La familia, tanto desde el punto de vista biológico de la reproducción de la especie como del ángulo social de la transmisión de la cultura, constituye el eje central sobre el que gira el ciclo vital, de acuerdo con el cual transcurre nuestra experiencia como individuos y asegura la continuidad de la sociedad de generación en generación, Medina (1990: 2).

Escalante y López (2002) nos comentan que existen siete funciones básicas y primordiales que debe cumplir la familia:

1. Brindar identidad al menor. Al nacer, el individuo incorpora para sí no sólo las características biológicas de sus padres, sino también sus características psicosociales; lo mismo recibe actitudes y hábitos, valores personales, estilos de vida, costumbres, cultura y estatus socioeconómico, sentido de pertenencia, nombre, apellido, elementos todos que lo particularizan y constituyen su identidad.
2. Proporcionar protección. Los niños dependen absolutamente para su supervivencia de las personas que los cuidan; y sólo a través del tiempo y en forma paulatina va adquiriendo autonomía e independencia.
3. Desarrollar y establecer la seguridad básica. A través de la adecuada satisfacción de sus necesidades primarias y de una relación afectiva, en especial del contacto físico, la calidez y la atención, el niño logra desarrollar y establecer la seguridad básica, que no es otra cosa que la convicción de sentirse querido e importante, especialmente por los padres.
4. Brindar las primeras y más importantes experiencias sociales. La familia es la célula social por excelencia; en ella el individuo aprende a compartir su espacio con los demás, desarrollando esquemas de interrelación que son transmitidos en el trato cotidiano que recibe de las personas que conviven con él, particularmente de sus padres.
5. Dictar y determinar la introyección de normas sociales de convivencia. Esto es porque el individuo incorpora modelos de conducta en relación con los demás y establece para sí controles personales acerca de lo que debe ser su actuación social, diferenciando lo que es permitido de lo que no lo es.
6. El aprendizaje de la expresión amorosa. A medida que crece y a través del contacto físico, el niño aprende a expresar sus emociones y sentimientos, los cuales permitirán construir el futuro y mantener relaciones afectivas significativas.
7. Constituir un filtro con el resto de la sociedad. La pequeña sociedad familiar permite al niño experimentar con su propio comportamiento en la relación con los otros; las transgresiones, deficiencias y errores de conducta son probados por él y son a su vez moldeados y combatidos dentro del hogar, definiendo en buen grado los márgenes de permisividad y/o restrictividad que tendrán en el futuro. Una vez analizada cada una de

estas funciones, uno se puede percatar de la influencia tan grande de la familia en el comportamiento de los individuos, y particularmente en el de los niños.

Así pues, la familia siendo un fenómeno universal y matriz de las civilizaciones; tiene entre otras muchas funciones proteger la vida y la crianza, favorecer el desarrollo sano de cada uno de sus miembros, así como la transmisión de las costumbres y las tradiciones que conforman la cultura original de cada pueblo. Y permite al individuo, como menciona Silva (2003) adaptarse a las condiciones históricas y sociales de su tiempo, asegurando así la continuidad en la civilización.

2.1.4 Familia ayer y hoy

La familia ha sufrido multitud de transformaciones en el mundo occidental lo que constituye una de las manifestaciones más importantes del cambio social contemporáneo. En pocas décadas, el modelo de familia afianzado en la inmediata posguerra, ampliamente difundido bajo el rótulo de *familia nuclear*, fue cediendo espacio a una creciente diversidad de formas y estilos de vida familiares. A consecuencia de los cambios ocurridos en la formación y disolución de las familias y en la inserción laboral de las mujeres, las bases del modelo *parsoniano* fueron seriamente cuestionadas, tornando inviable la existencia de un modelo único de familia.

Al lado de la familia nuclear *tradicional*, comenzaron a cobrar relevancia numérica y social, las familias monoparentales y las familias *reconstituidas o ensambladas*. Paralelamente la creciente desinstitucionalización de la familia implicó que los vínculos familiares *de facto* le ganaran terreno a los lazos legales. Estas transformaciones se iniciaron en Europa y Estados Unidos a mediados de la década del sesenta e inicios de los años setenta, extendiéndose a la gran mayoría de los países occidentales en los últimos años del siglo XX.

En el último tercio del siglo XX, la familia nuclear formada en torno a los vínculos conyugales y a una visión estricta de tareas basadas en el género, le ha cedido el terreno a una multiplicidad de tipos de relaciones de parentesco. Estos cambios en la conformación y el comportamiento familiar han sido considerados como impresionantes y rápidos.

Según un trabajo realizado en por la Unicef y la Universidad de la República de Uruguay (2003), hace varias décadas predominaba el tipo de familia *nuclear*, a la que la mayoría de

los estadounidenses aspiraban a vivir. Ahora irónicamente se le considera como la familia *tradicional* estadounidense. Cuando este tipo de familia estaba en su apogeo muchos analistas lamentaban la desaparición de las formas de familias extendidas y complejas y temían que la familia nuclear se estuviera aislando de la red de parentesco y la comunidad más amplia.

La familia nuclear de la década de 1950 se aprestaba a transformarse luego en la familia *posmoderna* cuya característica general es el alejamiento o deslegitimación de la autoridad patriarcal y un creciente énfasis de la autonomía individual de sus miembros.

Algunas de las características más notorias de los modelos de familia, según Sarramona, (2002) son:

Tabla 3. Características tipos de familia

Familia Tradicional	Familia Nuclear	Familia Posmoderna
Economía vinculada al sector primario. Patriarcal. Ayuda mutua. Indisolubilidad. Hijos múltiples. Mujer supeditada a la concepción y crianza de los hijos.	Economía vinculada al sector secundario y terciario. Reparto de roles entre padre y madre. Convivencia de dos generaciones. Posibilidad de divorcio. Reducción del número de hijos. Control de natalidad.	Mercado laboral flexible. Individualismo. Monoparental. Independencia económica soporte estatal. Elección libre y temporal de pareja. Número de hijos mínimo; Posibilidad de concepción por técnicas artificiales.

Fuente: Sarramona (2002: 53)

Todavía hoy, sigue vigente en países y culturas la *familia tradicional*, como en el caso donde varias generaciones conviven en un mismo hogar; su estructura familiar es como un núcleo de integración, de ayuda mutua y pervive el poder patriarcal. Este tipo de familia dio paso a la familia nuclear.

La *familia nuclear*, se generalizó entre la burguesía Occidental durante los años cincuenta y sesenta del siglo XX, coincidiendo con el desarrollo económico de la segunda posguerra mundial. Está constituida solamente por los padres y los hijos; en donde el padre se preocupa del sustento del hogar y la madre del hogar y de los hijos, un reparto de funciones asimétrico en cuanto al prestigio social y presencia pública de la mujer. La relación familiar se supedita al ámbito privado y el derecho público establece los derechos del niño. En este modelo familiar los hijos tienen libertad para crear sus propias familias, libres de los condicionamientos que implicaban la conservación del patrimonio y la participación en el trabajo compartido, que suponía fuertes condicionamientos a la hora de elegir pareja en el matrimonio.

En España, la familia nuclear ha tenido un papel preponderante a lo largo de su historia y también hoy continúa teniendo un referente principal. Elzo (2002) con base en los resultados de su investigación diferenció en nuestro país cuatro tipos de familia nuclear: i) familista; ii) conflictiva; iii) nominal y iv) adaptativa.

Siguiendo a Elzo, (2002) en el modelo de familia *familista* tanto unos como otros tienen claramente asumidas sus responsabilidades, las que por ser previamente reconocidas son asumidas sin dificultad. Existen buenas relaciones entre sus miembros y es significativo para ellos realizar cosas juntos. Para los padres son determinantes la moralidad, la buena formación y el dinero. Mientras sus hijos permanecen en la familia, reciben formación de valores que los padres les transmiten ya sea porque a su vez ellos también los han recibido o porque los han asimilado y hecho como propios.

La familia *conflictiva* se caracteriza por tener muy malas relaciones entre padres e hijos, debido a múltiples conflictos: mala relación entre hermanos, drogas, malas amistades...etc. La comunicación entre sus miembros es muy mala y en consecuencia este modelo de familia tiene capacidad educadora nula.

La familia *nominal*, que de acuerdo con el estudio de Elzo (2002) es el más característico en España, se basa en una convivencia pacífica, y por ende, buenas relaciones entre sus miembros. La comunicación es escasa como el compartir objetivos. Los padres no se implican demasiado en la educación de sus hijos/as. Por consiguiente, es escasa la capacidad para transmitir valores.

Finalmente, la familia *adaptativa*, constituida como el modelo más moderno de familia, debido a que en ella se refleja las tensiones de las nuevas realidades familiares, esto es, fundamentalmente la definición de los papeles de sus miembros (mujer y hombre, padre, madre e hijos). No estando exenta de conflictos y divergencias, no obstante, goza de buena comunicación, transmisión de valores, creencias y está abierta al exterior.

Por las connotaciones de los tipos de familia descritos por Elzo (2002) nos damos cuenta de los profundos cambios que han sufrido las relaciones intra-familiares. Por ejemplo, la que antes se regía por una comunicación unidireccional en que predominaba el principio de autoridad, ésta se sustituye por una comunicación multidireccional basada en el diálogo y participación de todos sus miembros en la toma de decisiones. Sin embargo, hoy día sigue siendo un reto el conseguir igualdad en todos los ámbitos, incluido el familiar. Hace tiempo,

que nos topamos con personas en paro, o discapacitadas para trabajar, familias en extrema pobreza y marginadas por considerarlas diferentes, y para quienes conseguir condiciones de vida dignas deseables constituye más que un reto.

La pérdida del peso de la religión católica en la vida social acabó también con el matrimonio, generalizándose la posibilidad del divorcio, aunque la madre suele responsabilizarse de la custodia de los hijos y quedaba a expensas de las ayudas del marido, las cuales no siempre llegaban puntualmente en la cuantía requerida. En este contexto, el acceso laboral de las mujeres está condicionado por tener una formación más baja que los varones, de modo que los trabajos asequibles resultan de menor nivel social y económico.

El paso siguiente ha potenciado la dimensión *individualista* de la familia, facilitada por la incorporación ya masiva de la mujer a la formación profesionalizadora y al mundo laboral, la generalización de las técnicas anticonceptivas, la tecnificación de las tareas del hogar y la posibilidad de que estas tareas sean una actividad laboral remunerada para otras personas. Todo ello lleva a la mujer a un nivel de igualdad en la toma de decisiones y convierte la vida de relación de la pareja en el resultado de una negociación constante. Nos hallamos ante la familia catalogada de *posmoderna*.

Se amplía la posibilidad de vida en común de las parejas al margen del vínculo matrimonial y aparecen las familias monoparentales como decisión personal, basadas en la figura de las madres que deciden criar a sus hijos sin vincularse forzosamente a un varón, puesto que tienen la capacidad económica y consiguen un mayor reconocimiento social de su situación. El nacimiento de los hijos se retrasa considerablemente, hasta que la mujer tiene su vida profesional perfilada, el número de hijos se reduce al mínimo y son numerosos los casos del hijo único. Flaquer (1998) (Citado por Sarramona (2002)).

En nuestra sociedad en donde conviven distintos *modelos* evolutivos de familia, aún no generalizados, es difícil prever su evolución futura. Sin embargo, los progresos científicos de la reproducción y los reconocimientos sociales que afectan progresivamente a las parejas que conviven por cierto tiempo (sean heterosexuales o no), pueden aún modificar ciertos principios de familia basados en el parentesco directo como también volver a recuperar principios y modelos anteriores en ciertos contextos sociales. Lo que sí parece totalmente superados son la familia patriarcal y multigeneracional. Esto es, y retomando a Sarramona (2009:52): *la familia seguirá existiendo como institución social, pero adoptará diversos modelos, muchos de ellos, fruto de la mezcla de varios.*

Hemos pasado de una época en que casi todo el mundo se casaba, generalmente al final de la adolescencia o a principios de la edad adulta, a otra en que hay una creciente minoría que nunca se casará, y en que la mayoría posterga el matrimonio para después de los 25 años o incluso más adelante. El matrimonio ya no es más el acontecimiento eje que articula el comienzo de las relaciones sexuales, la procreación, el abandono del hogar paterno, o incluso la formación de un hogar. Modell 1989; Modell, Furstenberg y Hershberg 1976 y Furstenberg 1982 (Citados por la Unicef y la República de Uruguay, 2003).

Estos cambios profundos surgidos en la sociedad en este siglo XXI afectan por ende, a la familia y sus modelos. Como mencionábamos las reivindicaciones de la mujer, la opción legal del divorcio, la búsqueda personal de la felicidad, la vida en la ciudad, la competitividad laboral, las exigencias económicas, los deseos de realizarse y los problemas derivados del mundo hedonista actual, así como el uso de drogas para la búsqueda de placer, influyen en un sentido u otro la vida intrafamiliar, Durán (1998).

Los niños van creciendo y se van adaptando a las nuevas condiciones que les plantea su medio, tanto, que cualquiera de estas situaciones es considerada para el niño de este siglo casi que normales. En consecuencia, el niño de hoy, es el resultado de todos esos procesos de cambio que advierte la sociedad en que está inmerso, Durán (1998:33).

Actualmente, la familia se encuentra con comportamientos sociales de riesgo que hace varias generaciones no se presentaban con la intensidad que ahora: violencia, intolerancia, falta de valores, consumismo, drogas, sentido hedonista de la vida, atribuidos frecuentemente a los adolescentes que hace que los padres se sientan poco o insuficientemente preparados para abordarlos.

El siglo pasado se caracterizó por sus revoluciones científicas y tecnológicas pero surgieron nuevas formas de convivencia, de diversión, modelos innovadores de socialización y revolucionarios medios de comunicación. La vida, la sociedad está en constante evolución y como dice Durán (1998: 32):

los cambios siguen su curso imparable y no se trata de juzgar el tiempo actual bajo el prisma de que todo tiempo pasado fue mejor. El mundo moderno actual es un lugar que ofrece muchas ventajas y también muchos retos; uno de ellos, relacionado sobre cómo abordar la función de padres en esta sociedad tan compleja y cambiante.

Dichos cambios y transformaciones que la familia afronta hoy, desafortunadamente no siempre conllevan a un buen fin, y son motivo también de dispersión de la vida familiar. Cabe destacar: los extensos horarios laborales que impiden a los padres llegar a horas razonables a casa, la vida social absorbente de los padres: las relaciones sociales, viajes, salidas a cenar hasta altas horas de la madrugada, invitaciones etc. Y por parte de los hijos el excesivo número de actividades fuera del horario escolar; pues cada vez más los padres llenan el tiempo libre de sus hijos con ocupaciones, además de celebraciones de cumpleaños, jornadas enteras en casa de otros amigos, actividades deportivas, excursiones, etc.

Como consecuencia de lo anterior, el tiempo de vida en familia, que ya de por sí, está reducida entre semana, también ésta es cada vez menor los fines de semana, no mejorando la situación. Esto no quiere decir, que se quiera desmeritar la importancia de tener amigos y compartir tiempo con ellos, pero a veces parece que el cónyuge o los hijos ocuparan un rango de prioridad inferior. Luego se querrá recuperar durante las vacaciones ese tiempo perdido, con viajes a lugares remotos y exóticos... pero quizás no es la mejor solución. Donati (2014: 198)

Dado a que el mundo actual, obliga de alguna forma, a que ambos miembros de la pareja trabajen, ha conllevado a que la educación de los hijos esté mayormente a cargo de los maestros y las niñeras. Los padres apenas comparten con sus hijos por un rato durante las noches aprovechando los anuncios de sus programas televisivos preferidos.

Los hijos crecen en un ambiente tal, que ya hoy por ejemplo, los padres no pueden propiciar leves castigos físicos, salvo el riesgo de ser denunciados por violencia infantil y exponerse a multas y cárcel, y hasta, incluso, ser despojados de los hijos por ineptitud para la educación y crianza modernas.

Definitivamente estamos en el momento de crear un nuevo modelo familiar: “familia de milenio” que no solo se adapte a la época actual sino mediante la conjugación de lo bueno de antaño y lo actual, descartando los errores de los anteriores modelos.

Una manera de propiciar la formación de la nueva *familia de milenio* sería mediante la aceptación del valor social y emocional de la familia. Esto es, los seres humanos necesitamos nacer y crecer dentro de un núcleo familiar para formar una identidad y un sentido de pertenencia, para sabernos amados y cuidados y recibir modelos básicos de convivencia y

valores. Sin olvidar que la familias nace precisamente porque su evolución natural son los hijos y era necesario delimitar las posesiones entre los *nuestros* y los demás y crear núcleos modeladores de las sociedad.

Otra manera, sería aceptando también la necesidad de un convenio en el cual los cónyuges tengan como base la responsabilidad, cooperación y crecimiento en pareja , en que las partes tomen un compromiso, no solo sobre el patrimonio que formen sino sobre el fruto más valioso de ese patrimonio que son sus hijos. Adaptándose a la redefinición de funciones en la pareja y en los hijos, pero sin olvidar que las jerarquías son necesarias en cualquier grupo humano para un buen funcionamiento y una clara visión del trabajo. Los padres deben ser socios entre sí y deben tener el mando, no por supremacía sino por responsabilidad, así como los hijos deben obedecer no por sumisión si no por aprendizaje.

Importante quehacer también en la creación del nuevo modelo de familia es el establecimiento de una nueva escala de valores en donde predomine el afecto sobre los bienes materiales, la solidaridad sobre la lucha de poderes y la familia sobre los amigos y el trabajo. Y conceptos considerados como caducos (renuncia y sacrificio) es preciso retomarlos, pues la familia no podrá mantenerse unida ni feliz, si no invierte un poco de frustración, de displacer y de entrega. Es como querer sacar ganancia a un negocio sin *resurtir* (Borbolla, s.f.).

A pesar de los profundos cambios y transformaciones a las que continuamente la familia se ve sometida, así como a las nuevas perspectivas que sus funciones han tomado ésta sigue siendo una organización valorada y considerada necesaria como soporte psicológico y afectivo.

Nuestro deber es pues, esforzarnos para que sepamos tomar lo bueno de cada época y encontrar suficientes satisfactores en la familia para que ella continúe sobresaliendo y ganando su lugar sobre los placeres efímeros que ofrece la vida moderna. Que el amor de los padres hacia los hijos sea el sentimiento principal para transmitir los valores necesarios a fin de formar nuevas y mejores seres humanos integrantes de una sociedad. Igualmente, concientizarnos de la necesidad de apoyo que tienen los padres/madres hoy día mediante la creación de programas que orienten positivamente y con sentido el ejercicio de parentalidad.

2.1.5 Derechos y deberes de los padres y madres en Europa

Para hablar de los derechos de los padres, es necesario hacer primero algunas precisiones. Entre las múltiples definiciones de *Derecho* del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, DRAE se destacan: Justo, legítimo, facultad de hacer o exigir todo aquello que la ley o la autoridad establece en nuestro favor y conjunto de principios y normas, expresivos de una idea de justicia y de orden, que regulan las relaciones humanas en toda sociedad y cuya observancia puede ser impuesta de manera coactiva. Este mismo diccionario define los derechos fundamentales como aquellos que por ser inherentes a la dignidad humana y por resultar necesarios para el libre desarrollo de la personalidad, suelen ser recogidos por las constituciones modernas, asignándoles un valor jurídico superior.

Es curioso que al realizar una búsqueda en la Web sobre los derechos de los padres, aparezcan muchísimas páginas relacionadas con los derechos de los padres en diferentes instituciones educativas y de salud, otras tantas sobre los derechos legales de los padres divorciados; sin embargo, son pocas las que hablan realmente sobre sus derechos como padres, en el contexto del ámbito familiar.

Saldarriaga y Gómez (2012:41) destacan los siguientes derechos legales de los padres: *tener y conservar la custodia de sus hijos; tener y conservar la convivencia con éstos; representarlos; administrar sus bienes; escoger, de común acuerdo, su educación; ser respetados y honrados por ellos*. Sin embargo, más que sus derechos legales y educativos, nos interesa hacer mención de aquellos de lo que poco se habla y son los correspondientes a sus derechos como personas.

Los derechos fundamentales, como el derecho a la vida, al ejercicio de la libertad, a la propiedad privada de los bienes naturales, a fundar una familia, a expresarse según las propias convicciones, a perfeccionarse desarrollando todas las facultades y aptitudes personales, se hallan inscritos en la naturaleza humana, y todo hombre, por el solo hecho de ser hombre, los descubre escudriñando su propia naturaleza y ajustándose al orden que a ella corresponde, que siempre apunta al bien del ser, es decir, a su perfeccionamiento, Chavarría (2007).

Del derecho de fundar una familia se deriva el derecho a ser padres, y de este último, a ser los principales educadores de sus hijos, pues ellos son la obra natural de la unión conyugal y

requieren, por su naturaleza racional, una guía a través del tiempo para desarrollar todas sus capacidades y asumir responsablemente la vida.

Si entendemos la educación como el proceso de desarrollarse plenamente como personas, y ser padres significa, esencialmente, ser educadores, el derecho a la educación de los hijos se descubre como algo intrínseco a la realización de la paternidad, y ésta a su vez como algo intrínseco a la vida familiar.

Los derechos de la persona humana, expresados por la ley natural se cumplen fundamentalmente en y a través de la sociedad, pues el hombre es un ser social que nace y se desarrolla en ella. Es por ello que la familia, como sociedad natural, asume y protege la realización de los derechos más originarios de cada uno de sus miembros como personas, hasta el grado de que los derechos vitales de la persona son, a un mismo tiempo, los derechos fundamentales de la familia, que se considera, por tanto, el ámbito natural para que se hagan vida los derechos del hombre en cuanto persona.

El derecho de los padres a la educación de sus hijos no es un derecho sobre la persona, pues cada uno es libre e inteligente y ejerce su voluntad en la medida en que pueda hacerlo responsablemente. La misión profunda de los padres de orientar a sus hijos hacia su realización plena e intervenir educativamente en la vida de los hijos, se funda en la naturaleza indigente (necesitada de ayuda) de todo ser humano, y se limita a proporcionarle la ayuda necesaria para su desarrollo físico, intelectual, afectivo y volitivo, Chavarría (2007:14-36)

Antes de que el Estado o cualquier otro organismo hayan de intervenir en la educación de los hijos, la familia tiene el derecho inalienable de hacerlo, como sociedad natural en la que ellos han tenido su origen. La familia y sociedad integradas defienden y promueven los derechos de la humanidad en cada persona. Y siendo la persona un ser intrínsecamente educable, el principal servicio que han de prestarle la familia y la sociedad es el educativo. La sociedad por su parte, ofreciendo un entorno favorecedor al perfeccionamiento humano y promoviendo la labor educativa de la familia; la familia asumiendo en la persona de los padres la tarea de acerca a los hijos – a través de la vida cotidiana – a la satisfacción de todas sus necesidades de desarrollo humano. La función de ser padres consiste, pues, en ser ejemplo de valores para nuestros hijos (para lo cual es necesario autoeducarnos permanentemente) y formar valores en ellos.

En consonancia pues, con lo expuesto y siguiendo a Chavarría (2007), los padres tienen derecho a:

- Educar a sus hijos conforme a sus convicciones y cultura.
- Recibir de la sociedad el apoyo y asistencia necesarios para realizar cabalmente su función.
- Elegir las escuelas y otros medios necesarios para complementar la educación de sus hijos.
- Desarrollar una vida familiar íntima, favorecedora de la transmisión de valores, sin intervenciones ajenas no deseadas.
- Entablar una sana comunicación y cooperación con las escuelas de sus hijos, complementando y a la vez respetando los ámbitos de responsabilidad de cada uno.
- Expresar sus opiniones y ser escuchados, en relación con el entorno social que influye en el proceso educativo de sus hijos Chavarría (2007: 14-16 y 36).

De acuerdo con Cunningham y Davis (1998), los padres son los tutores legales de sus hijos y como tales son responsables de ellos en última instancia. Los primeros defensores de los hijos son sus padres y ninguna otra persona puede sustituirlos en esta función. Igualmente, tienen el derecho de hacer peticiones, sean o no razonables, en nombre de su hijo. De hecho, tienen la responsabilidad de implicar a los profesionales cuando es necesario, y por tanto el derecho a esperar consideración y un intento activo por parte de éstos para que la comunicación entre ellos sea veraz y sincera.

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, 1948 la familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y el Estado.

Los derechos y deberes de los padres y madres en Europa fueron aprobados por La Confederación Española de Asociaciones de Padres, Madres y Alumnos CEAPA (1993), en su Asamblea del 12 de noviembre de 1992 en Madrid, los cuales resumimos de la siguiente forma:

Los padres/padres tienen derecho a:

- a. Que se les reconozca su primacía como educadores y educar a sus hijos e hijas sin discriminación alguna (el color piel, origen étnico, nacionalidad, creencias, sexo o posición económica).
- b. Tener acceso pleno al sistema educacional formal para sus hijos/as de acuerdo con sus necesidades, talentos y méritos, así como el acceso a toda la información existente en las instituciones educacionales.
- c. Elegir la educación para sus hijos/as de acuerdo con sus creencias y valores fundamentales, así como ser tratados con respeto desde las instancias educativas, de acuerdo con su entorno y origen cultural y espiritual.
- d. Ejercer su influencia en la política educativa llevada a cabo por la escuela.

De la misma manera, los padres/madres tienen los siguientes deberes y obligaciones:

- a. Educar a sus hijos/as de manera responsable y no negligente, inculcándoles un sentido de responsabilidad entre ellos y hacia la humanidad.
- b. Educar a sus hijos e hijas en el respeto y la tolerancia hacia otras personas y sus convicciones.
- c. Elegir la educación de sus hijos e hijas de forma responsable y con la información adecuada.
- d. Implicarse en los centros educativos de sus hijos/as como colaboradores activos y dar toda la información relevante a los mismos a fin lograr las metas educativas.

Por su parte, Ugarte (2008:11) hace notar que el derecho de los padres a educar a sus hijos según las propias convicciones morales y religiosas es reconocido internacionalmente; se comprende este derecho profundizando en el contenido de la libertad de enseñanza: *Derecho a educarse en libertad, como derecho-deber de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral acorde a sus convicciones –siempre que estos no sean contrarios a la exigencias de la dignidad de la persona”*.

Las Naciones Unidas, el pasado 25 de junio de 2015, durante la 29enésima sesión de Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas de Ginebra, aprobó una resolución a favor de las familia natural. La Organización *Family Watch International* recibió dicha resolución mediante la cual:

Solicita la protección de la familia como unidad fundamental de la sociedad reconociendo el derecho de prioridad a los padres para educar a sus propios hijos invitando a todas las naciones a crear políticas sensibles para la familia y a

reconocer sus obligaciones vinculantes a la familia. (The family What, s.f).

El contenido del texto defiende la concepción de la familia como la unión entre un hombre y una mujer, rechazando todas las enmiendas destinadas a incluir los tipos de uniones entre personas del mismo sexo han sido rechazadas, incluso la del Reino Unido, que contaba con el apoyo de los Estados Unidos, Alemania, Francia, Brasil, Chile, Irlanda y Australia. Italia se encuentra entre los países que votaron contra la resolución. Los países que votaron a favor de la resolución son: Venezuela y Bolivia, Los Países africanos y los del Medio Oriente, también los países asiáticos (exceptuando Corea del Sur y Japón), Rusia y Kazajistán. Los Países europeos votaron en contra, salvo Macedonia que se abstuvo.

También La Constitución Española de 1978, en su apartado De los derechos y deberes fundamentales, hace referencia a los deberes y derechos de los padres:

1. *Los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia.*
2. *Los poderes públicos aseguran, asimismo, la protección integral de los hijos, iguales éstos ante la ley con independencia de su filiación, y de las madres, cualquiera que sea su estado civil. La ley posibilitará la investigación de la paternidad.*
3. *Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos en que legalmente proceda.*
4. *Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos. (Título I. Capítulo tercero. Artículo 39)*

El Código Civil español en su Título VII. De las relaciones paterno-filiales dice específicamente sobre la patria potestad, y sobre los deberes de los hijos:

Los hijos no emancipados están bajo la potestad de los padres.

La patria potestad se ejercerá siempre en beneficio de los hijos, de acuerdo con su personalidad, y con respeto a su integridad física y psicológica.

Esta potestad comprende los siguientes deberes y facultades:

1. *Velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral.*
2. *Representarlos y administrar sus bienes.*

Si los hijos tuvieran suficiente juicio deberán ser oídos siempre antes de adoptar decisiones que les afecten.

Los padres podrán, en el ejercicio de su potestad, recabar el auxilio de la autoridad.

Los hijos deben:

1. Obedecer a sus padres mientras permanezcan bajo su potestad y respetarles siempre.

2. Contribuir equitativamente, según sus posibilidades, al levantamiento de las cargas de la familia mientras convivan con ella. (Código Civil, Capítulo I.

Disposiciones Generales, artículos 154 y 155)

Con ocasión de un curso de formación dirigido a jueces y abogados de familia a instancias del Consejo General del Poder Judicial, un participante de Pamplona se refirió a la Recomendación 19/2006 del Comité de Ministros a los estados miembros de la UE sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad (recomendación adoptada por el Comité de Ministros de 13 de diciembre de 2006, en la 983.^a reunión de los delegados de los ministros). Y en virtud de esas reflexiones y posibilidades que ofrece esa recomendación, Ángel Luis Campo, juez de Familia de Gijón, señala lo siguiente:

1. Esta recomendación define el «Ejercicio de la parentalidad» como todas las funciones propias de los padres/madres relacionadas con el cuidado y la educación de los hijos. El ejercicio de la parentalidad se centra en la interacción padres-hijos y comporta derechos y obligaciones para el desarrollo y realización del niño. Y el «Ejercicio positivo de la parentalidad», como el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación, que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño.

2. Tratar a hijos y padres (papá y mamá) como personas que son titulares de derechos y obligaciones. No usando a los niños como llaves para obtener una vivienda, o como herramienta para hacer daño al otro progenitor u obtener mejores condiciones económicas en caso de cese de la convivencia.

3. Se debe dar preferencia a la voluntad de los individuos interesados, excepto en los casos en los que las autoridades públicas se vean obligadas a intervenir para proteger al niño. Por lo tanto, se deben potenciar las políticas y actividades que permitan una mejor y más rápida entrada de la mediación familiar y/o escolar como

solución alternativa de conflictos. Ante un conflicto, el camino a seguir entiendo que puede pasar por cinco fases: a) un intento directo de solución por los propios afectados, b) una negociación a través de los respectivos letrados, c) una vía de diálogo a través de la mediación, que puede obtener o no un acuerdo, pero que siempre va a permitir limar asperezas en el conflicto, favoreciendo una mejor comunicación entre las partes enfrentadas, d) un intento de acuerdo previo al juicio, en el propio Juzgado, y e) la resolución judicial, auto o sentencia, que debe ser la última vía a usar. Pero todo ello respetando al máximo el derecho de todo ciudadano a obtener la tutela judicial efectiva de sus derechos.

4. Los padres (papá y mamá) son los principales responsables del niño, respetando siempre el interés superior del mismo; al que se le debe oír, antes de adoptar cualquier medida que le afecte. Padres e hijos deben compartir de forma adecuada el establecimiento e implantación de las medidas y reglas que les afecten, pero sabiendo que en una familia, y dentro de unos parámetros de normalidad, serán los progenitores quienes tengan la última palabra. Están bien los principios de compartir, democracia, audición, pero también es necesario que en las familias se instaure y mantenga el principio de autoridad de los progenitores.

5. Se debe fomentar la participación igualitaria de padres y madres y respetar su complementariedad a la hora de educar y formar a los hijos. En esta materia no tiene cabida el género, sino la corresponsabilidad de ambos progenitores, para obtener las mejores condiciones de vida para sus hijos. Cuando hablamos de custodia compartida se debe tener presente que aquí compartir no debe significar dividir, repartir o distribuir algo en partes, sino participar en algo. Es decir, que ambas partes (papá y mamá) participen en la educación y formación de sus hijos.

6. Debemos garantizar la igualdad de oportunidades de los niños con independencia de su género, estatus, capacidades o situación familiar. No olvidando la importancia de un nivel de vida suficiente para posibilitar el ejercicio parental positivo. De ahí la importancia, en los procesos de familia, de fijar de forma adecuada las medidas referentes a pensiones de alimentos, compensatoria, uso de la vivienda, etcétera. Son medidas encaminadas a proteger de verdad el interés de los menores. No son medidas que tengan por objeto premiar o castigar el comportamiento de uno u otro progenitor, ni para enriquecer o arruinar a uno de los progenitores.

7. Los agentes principales con responsabilidades sociales, sanitarias y educativas y de atención infantil también deben respetar los principios del ejercicio positivo de la parentalidad. En los centros educativos y sanitarios se debe facilitar, por tanto, el acceso de ambos progenitores a toda la información que afecta a sus hijos menores de edad. Campo (2010)

Así mismo, el juez Ángel Luis Campo, en su artículo: *Los derechos y obligaciones de papá y mamá*, hace mención sobre los puntos específicos de dicha recomendación, descritos a continuación, a la vez que realiza un análisis que consideramos interesante mencionarlo: 1) la necesidad de apoyo que tienen los padres hoy en día; 2) la necesidad de potenciar una verdadera igualdad de género, y no utilizar el género sólo con fines punitivos, 3) la necesidad de crear y fomentar programas y grupos de trabajo para obtener un verdadero ejercicio positivo de la parentalidad, 4) padres separados y 5) asociaciones y servicios de apoyo:

1. Debe darse relevancia a los derechos de los padres, tal como el derecho a recibir apoyo adecuado de las autoridades públicas para desempeñar sus funciones parentales. El ejercicio por parte de padres y madres de una responsabilidad igualitaria y compartida hacia sus hijos supone una contribución importantísima al desarrollo armonioso de la personalidad del niño.

2. Se prestará especial atención al importante papel de los padres (varones) en el cuidado y educación de sus hijos, teniendo en cuenta, en concreto, el principio de igualdad de género, la repercusión que la conciliación de la vida laboral y familiar tiene sobre las familias y la ruptura familiar, que a menudo da lugar a que los padres (varones) vivan separados de los hijos.

3. Las políticas destinadas a promover y fomentar el ejercicio positivo de la parentalidad funcionarán mejor si se basan en la consulta y el diálogo con los padres y en su implicación y participación voluntarias, a fin de conseguir una asociación real. Consulta que debe hacerse no sólo con las madres a través de sus asociaciones, sino también con los padres a través de las diversas asociaciones que hay en España de padres separados.

4. En el caso de padres separados, las políticas de apoyo irán encaminadas en concreto al mantenimiento de vínculos entre los hijos y ambos padres, a menos que sea contrario al interés superior del niño. Se proporcionará acceso a orientación

profesional y se prestará atención a los casos en los que los padres proceden de diferentes entornos culturales o son de diferentes nacionalidades.

5. Las autoridades públicas estimularán y agilizarán la creación de redes de asociaciones de asistencia mutua entre familias y proporcionarán lugares en los que los padres puedan reunirse a debatir, con profesionales si es necesario, sobre asuntos relacionados con el ejercicio parental, y ofrecerán a los padres los servicios de apoyo adecuados, como líneas gratuitas de ayuda y servicios de asesoramiento. ¿Dónde está el dinero, las campañas publicitarias, los medios, los apoyos, la creación de verdaderos juzgados de familia, equipos psicosociales suficientes, etcétera, para obtener estos objetivos? Campo (2010).

Por otro lado, la Comisión para el Derecho Europeo de familia recomienda los siguientes principios:

Capítulo I. Definiciones: Principio 3:1 Concepto de responsabilidad parental La responsabilidad parental es un conjunto de derechos y deberes destinados a promover y salvaguardar el bienestar del niño. Comprende en particular: (a) el cuidado, la protección y la educación; (b) el mantenimiento de relaciones personales; (c) la determinación de la residencia; (d) la administración de los bienes, y (e) la representación legal. Principio 3:2 Titulares de la responsabilidad parental (1) Es titular de la responsabilidad parental cualquier persona que tenga, en su totalidad o en parte, los derechos y deberes mencionados en el Principio 3:1. (2) Salvo en lo dispuesto en los Principios siguientes los titulares de la responsabilidad parental son: (a) los padres de los niños, así como (b) otras personas distintas de los padres del niño que tengan la responsabilidad parental adicionalmente o en sustitución de los padres. (Principios de Derecho Europeo de familia relativos a la responsabilidad parental, Capítulo I. Definiciones.)

En definitiva, las grandes transformaciones del mundo contemporáneo han generado un nuevo sistema de vida y por ende, la familia ha tenido que enfrentar diversas modificaciones. Sin embargo, sigue siendo la familia el hábitat natural del hombre. En su seno no sólo viene al mundo, inaugura sus emociones y sentimientos, descubre un aspecto de su existencia, sino que también continúa viviendo y busca la felicidad y el bienestar. Sin olvidar que la posibilidad de bienestar de la familia está ligada y condicionada por el desarrollo y equilibrio de la sociedad.

2.2 La Formación a las familias

A través de las etapas que atraviesa el ser humano desde que nace hasta la madurez, transcurren así mismo cambios físicos, mentales y de comportamiento. De igual manera los padres y madres atraviesan por cambios en la forma de educar buscando siempre el desarrollo pleno e ideal de sus hijos/hijas.

La difícil tarea que tienen los padres, como es la de educar a sus hijos en una sociedad cada vez más cambiante exige así mismo saber manejar adecuada información que le oriente de manera asertiva en el propósito de formar personas íntegras. En consecuencia hay que educarse.

El término “Educación” se le ha atribuido a varias etimologías, entre las cuales quienes consideran que se deriva de las dos voces latinas *Educere* (Conducir fuera de) y *Educare* (criar alimentar). Desde esta posición, el primer término significa que la educación se dedica a desarrollar las potencialidades que se presupone el sujeto posee. En segundo término, implica que el sujeto es influenciado por su exterior, por su ambiente. La educación sería por tanto un proceso de socialización, en la que los sujetos son incluidos en una sociedad determinada. Hoy en día entendemos la educación como una mezcla de ambos.

Al ser la educación un proceso externo e interno, que promueve la maduración, del desarrollo humano, Platón decía: *educar es dar al cuerpo y al alma toda la perfección de que son susceptibles*; Educación,...*es la formación integral, y armónica del sujeto de la educación.*

Esta etimología también trae consigo la palabra del latín *educatĭo*, lo que definimos como la acción y efecto de estudiar, que significa crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes y/o instrucción por medio de la acción docente. Por otro lado, “Educar” en su etimología tomado del latín *ēdūcāre*: dirigir, encaminar, doctrinar, desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc., significa que va desarrollando las fuerzas físicas por medio del ejercicio, haciéndolas más aptas para su fin, perfeccionar, afinar los sentidos y enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía, Cusicanqui (2009).

De acuerdo con Martínez-Otero (2003), la educación es un proceso multidireccional de transferencia cultural del cual nos valemos para poder transmitir una serie de valores y conocimientos, que facilita el enriquecimiento personal y ayuda a interactuar con el mundo exterior. Sin ella no sería posible la mejora individual y social. Esta transmisión es muy ventajosa a nivel personal, ya que mediante la educación dotamos a las personas de estrategias y herramientas necesarias para fortalecer las características propias de cada uno, facilitándose así la integración en la sociedad.

Estas estrategias y herramientas no deberían estar dirigidas únicamente a lograr unos resultados concretos, sino a proporcionar a las personas las habilidades y los recursos necesarios para poder lograrlos de una forma distinta, fortaleciéndose así su espíritu crítico y creativo. La educación es riqueza, es poder, es autonomía, es dotar a las personas con los recursos necesarios para poder hacer frente a las posibles adversidades con las que nos podemos encontrar a lo largo de la vida, Santamaría (2013).

Por tanto, consideramos la educación como algo que ha sido, es y será muy importante, ya que es necesaria para poder construir una sociedad con valores en la que se garantice el pleno desarrollo del individuo y viva felizmente. Y este hecho, es aún más importante en la actualidad, en que atravesamos por un momento de crisis económica y educativa, que están obviando una serie de objetivos y valores necesarios para una educación con calidad. Creemos que esta situación puede mejorar si se cuenta con la ayuda y colaboración de las familias y docentes, siempre que trabajen conjuntamente en la elaboración de un buen marco educativo y una educación feliz (Del Pozuelo; Gutiérrez; Ocaña y Plaza, s.f.).

2.2.1 Modelos formativos formales y no formales

El origen de la distinción de educación formal, no formal e informal, tiene su origen a finales de los años sesenta en que se empezó a hablar en un ámbito internacional sobre el fracaso en las políticas educativas existentes. Fue proliferando la idea de que la educación tradicional (educación formal) cada vez estaba menos capacitada para dar respuesta a muchas de las necesidades surgidas de una nueva sociedad en progreso constante y rápido debido fundamentalmente a los cambios económicos y sociales del momento, las críticas a la escuela fueron en aumento mientras que empezaron a surgir nuevas ideas sobre una división

educativa más completa. Fue así como diversas organizaciones internacionales propusieron dividir la educación, hoy vigente en nuestro planteamiento educativo.

Esta diferenciación, según Trilla (1998), se ha hecho añadiendo adjetivos al término educación, siguiendo para ello una serie de criterios, por ejemplo, las edades de la vida de las personas a quien se educa (educación infantil, educación de adultos, educación de la tercera edad), otra puede ser el contenido (literaria, sanitaria, entre otras). De la misma forma, según las actuaciones educativas (formal, no formal e informal).

Según Torres (2007) cada una de estas modalidades (Educación formal, no formal e informal) están funcionalmente relacionadas debido a varias razones: cada modalidad atiende de distinta forma a la persona que en ella participa; un tipo de educación puede verse reforzado y favorecido por algunos recursos de los otros tipos de educación; entre los tres ámbitos se reparten las responsabilidades de formación y desarrollo de los sujetos, se complementan entre sí; y por último, alguna modalidad puede sustituir o suplir a la otra según las condiciones de la población o comunidades a las que se le quiere dar respuesta.

Debido a la complejidad del fenómeno mismo de la educación, los límites que separan estos tres términos son difusos, principalmente en los tipos de educación no formal e informal. Mientras que la educación informal puede tener intervalos formales, no así la educación formal que es guiada por un currículum y no permite por tanto tener intervalos informales.

Muchas otras palabras se utilizan para referirse a la educación no formal, en oposición a la formal, por ejemplo:

Tabla 4. Nominaciones para Educación formal y no formal.

Educación Formal	Educación No Formal
Escolar	Extraescolar
Sistémica	Asistémica
Reglada	No Reglada
Regular	No Regular
No Flexible	Flexible
Integral	Complementaria
Continuada	No Graduada

Philips H. Coombs, pionero en el estudio sistémico de la educación y su obra *La crisis mundial de la educación*, de 1968, ha hecho que se difunda y asiente la educación de forma

sectorizada y diferencial. Por ello, y partiendo del análisis de diversos autores (Pastor Hombs, 2001; Rius y Cánovas, 1999; Sarramona y López, 2000; Touriñán, 1984), resulta usual contemplar su división en niveles, los cuales definimos a continuación:

2.2.1.1. Educación formal

De acuerdo con Coombs y Ahmed (1975), Garrido, Alejos y Rodríguez (1975), la educación formal es la enseñanza jerárquicamente estructurada e institucionalizada que va desde los primeros años de la escuela hasta la universidad.

Este tipo de actividad educativa se caracteriza por ser plena, explícitamente intencional, llevarse a cabo de forma sistemática y estructurada, estar institucionalizada, conllevar el logro de titulaciones académicas reconocidas oficialmente, estar legalmente regulada y controlada, y ser limitada en cuanto a su duración.

Cada país tiene un sistema educativo constituido generalmente por instituciones públicas y privadas (las privadas requieren de un proceso de habilitación por parte del estado). Un sistema formal posee un establecimiento regulado por organismos gubernamentales.

Este tipo de educación se lleva a cabo en un lugar físico concreto, colegios, universidades, institutos, etc. y como consecuencia de la misma se recibe una certificación. Así mismo, se encuentra reglamentada a partir de normas internas de la institución en la que se adquiere. Además es de carácter planificado, es decir, no se produce de manera espontánea sino que detrás de la misma existe toda una planeación por parte de aquellos que la imparten.

2.2.1.2. Educación informal

Proceso en el que cada individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos, extraídos de las experiencias diarias y de los recursos e influencias de su ambiente (familia, vecinos, trabajo, juego, mercado, biblioteca y de los medios de comunicación). La certificación no existe, a menos que se dé con un carácter sin valor curricular o legal, o como *constancias*. A la educación informal también se le conoce como extraescolar o sistemática. Se realiza de forma natural e independiente de diseños curriculares o esquemas educativos

formales. Tiene que ver con la formación que se recibe del resto de la sociedad, de sus individuos y de las interrelaciones que se establecen con ellos.

La Educación informal esta inseparablemente unida a cualquier situación de aprendizaje vivida por una persona hasta que acaba su vida, que no haya sido planificada específicamente para enseñar. Nunca se deja de aprender, las experiencias vividas ayudan a desarrollar nuevas estrategias que permiten enfrentarse a las siguientes situaciones, así como no cometer los mismos errores. Es decir, se produce aprendizaje aunque nadie haya previsto que lo hubiera. Este tipo de educación es la recibida de los padres, los hermanos, los compañeros de clase y/o de trabajo, de los medios de comunicación, cuando estamos de viaje, etc.

Estos momentos educativos no han sido específicamente preparados como una situación de aprendizaje. Y sin embargo, son una fuente inagotable de experiencias educativas. Aunque no siempre está tan claro que no sean intencionados, pues cuando unos padres enseñan a sus hijos e hijas a comer, a responsabilizarse de sus tareas o recoger su cama, a cumplir con unos compromisos de horario y conducta, nadie puede negar que los padres lo hagan deliberadamente. Es evidente que no se sientan a plantearse los objetivos educativos, y las estrategias metodológicas para conseguirlos, pero sí que discuten, por ejemplo, cómo van a plantear los castigos o analizan qué les ha fallado. Por tanto, no podemos decir que la educación informal sea siempre no intencionada, pero sí vamos a englobar dentro de este término, todos los procesos educativos no planificados ni organizados como estricta situación de aprendizaje, cuyo producto sea precisamente aprender.

Se deduce que todas aquellas influencias educativas recibidas por el sujeto cuyas intenciones no son explícitas (no necesariamente por parte del educando), están bajo este rótulo de educación informal. Los niveles en sistematización y organización son muy bajos, no hay docencia en el aula ni proporciona acreditaciones académicas.

Le educación informal en palabras de Coombs y Ahmed (1975:27) es *un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente*. Muestra de ello son la convivencia familiar, la vecindad, los medios de comunicación (cada vez más influyente), el juego o el simple contacto social.

Garrido et al. (2001:12) por su parte, definen la educación informal como *cualquier otro tipo de aprendizaje que se realiza a lo largo de la vida y que tiene lugar en ámbitos donde no*

se imparte una enseñanza no organizada y programada intencionadamente: por ejemplo en el hogar, en la empresa, a través de contactos sociales, etc.

En síntesis, podemos clasificar como educación intencional la educación formal y no formal, puesto que el objetivo principal en ellas es el aprendizaje de conocimientos, sin embargo, la educación informal generalmente es un aprendizaje no intencional, ya que no lo elegimos sino que es nuestra experiencia en la vida la que nos va enseñando a través de sucesos aleatorios.

2.2.1.3. Educación no formal

A las situaciones en que no cabría aplicar el nombre de educación formal o educación informal se determinó designar el nombre de educación no formal. Esto es, para definirla como una actividad educativa también sistemática y explícitamente intencional, pero que presenta una mayor diversidad en los roles educativos, con menos convencionalismos, con acreditaciones académicas no reconocidas oficialmente por ser bajo o inexistente el nivel de regulación legal sobre sus contenidos y procesos, integrada en programas con objetos sociales más amplios, y con efectos a corto plazo. Ejemplos de la misma lo constituyen el aprendizaje de artes, de idiomas, la formación en salud, la formación laboral, etc. Dicho en otras palabras, son las actividades de aprendizaje que se realizan fuera del sistema educativo organizado.

El término *Educación No Formal* tiene sus orígenes en la: *Conferencia Internacional Sobre la Crisis Mundial de la Educación*. La conferencia fue celebrada en Williamsburg, Virginia (USA) en 1967 (Belda s.f).

Coombs y Ahamed (1975:27) definen la educación no formal como “toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes o subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños”.

También expone Coombs y Ahamed (1975) que la educación formal es incapaz de abarcar, cualitativa y cuantitativamente las necesidades de formación de las sociedades y que la educación no formal debería formar parte importante del esfuerzo total de la enseñanza de cualquier país.

La educación no formal como potencial del desarrollo marca las diferencias entre países industrializados y no industrializados. Gran parte de la confusión en el uso de las modalidades se debe a que dichos conceptos vienen ligados a este tipo de discurso en un marco de atención a la pobreza en los países de América Latina y muy especialmente destinada a adultos de áreas rurales y zonas marginales (Coombs, 1972, Philip Coombsy Manzoor Ahmend, 1975, La Belle, 1980).

Según La Belle (1982:160) *La expresión no formal se acuña para satisfacer la necesidad de respuestas extraescolares a demandas nuevas y diferentes de las que atiende ordinariamente el sistema educativo.*

Hamadache (1991:123) afirma que:

la escuela ha dejado de considerarse el único lugar de enseñanza (...) y que la enseñanza y el aprendizaje han dejado de considerarse sinónimos de “escolaridad” aunque muchos padres sigan asimilando enseñanza y escuela y estableciendo una relación, cada vez más hipotética, entre el “diploma” que expide la escuela y la posibilidad de obtener un empleo.

El avance de la educación no formal se vincula Coombs (1993), también, a una progresiva preocupación por la formación de nuevas estrategias de desarrollo individual y colectivo entendiéndose por estrategia de desarrollo educativo, un marco para políticas y acciones educativas específicas destinado a lograr que esas políticas y acciones estén razonablemente equilibradas, integradas (y controladas).

Garrido, Alejos y Rodríguez (2001:12) proponen como definición de la educación no formal “la enseñanza que se imparte organizada y sistemáticamente para atender necesidades particulares, pero fuera del sistema ordinario como pueden ser los cursos de actualización y perfeccionamiento profesional o las actividades de la pedagogía social”. Igualmente, comenta la amplitud de finalidades que tiene, esto es, adquirir conocimientos intelectuales, formación de actitudes, adquisición de capacidades tipo psicomotriz, etc., y amplía estas finalidades desde el punto de vista de los educandos, los educadores, los contenidos, los métodos, la ubicación, horarios, gestión, financiación, controles, evaluación y títulos. Es idónea para satisfacer necesidades inmediatas y próximas, y está orientada a producir en las personas efectos a corto plazo.

Desplegando dichas finalidades que persigue la educación no formal, según Garrido y Rodríguez (2001) tenemos que, respecto a los educandos no está orientada a sectores específicos de edad, sexo, clase social, etc. Es una educación poco homogénea, dependiendo de las necesidades de las personas y al tener un carácter voluntario, existe un mayor nivel de motivación en las personas que participan. En relación con los educadores, las características que se precisan para participar en esta actividad educativa son muy variables. De ahí que puedan reunirlos tanto los propios profesionales docentes como otras personas, semiprofesionales o voluntarios que combinan esas tareas educativas con sus tareas propias. Igualmente, la exigencia de títulos académicos para desempeñar es menor que en la educación formal.

Los contenidos son tan diversos y dispares como los objetivos que se quieren alcanzar y están previamente fijados. Se tiende a tomar en consideración las necesidades autóctonas e inmediatas, de acuerdo con el lugar y las personas que se van a educar. Son conceptos menos abstractos e intelectuales que la educación formal, y también menos estandarizados y uniformados. La metodología, está de acuerdo con las necesidades de las personas. El trabajo puede ejecutarse tanto de manera individual como grupal, carece de la rigidez de la escuela por cuanto es más flexible. Los métodos individualizados dan mayor facilidad para que cada uno pueda distribuir el tiempo de acuerdo con sus necesidades.

La educación no formal puede llevarse a cabo en lugares fijos pero no necesariamente en espacios creados para la función educativa: puede ser el lugar de trabajo, museos, bibliotecas, granjas, campos deportivos, etc. También se lleva a cabo en lugares no fijos: este es el caso de la enseñanza a distancia, mass media, multimedia, la propia casa, internet, etc. Los horarios rígidos se eliminan, esto es, están de acuerdo con las posibilidades de cada persona. En caso que hubiera horarios fijos, éstos tienen sus peculiaridades entre otras: programas a tiempo parcial y duración del curso menor que la de un curso académico.

Respecto a la gestión, la supervisión de cada medio no formal proviene de las instituciones que lo patrocinan. La financiación viene sufragada por los propios participantes del programa, entidades públicas: Ministerio de Sanidad, Trabajo, Industria, Comunidades Autónomas, Ayuntamientos, etc. También puede llevarse a cabo por entidades privadas, en la medida que las actividades vayan dirigidas a la formación y reciclaje de sus propios empleados; o bien entidades privadas que subvencionan actividades culturales y educativas como acción social externa. De entre estas entidades privadas pueden mencionarse todas

aquellas no lucrativas: recreativas, culturales, deportivas; pero también las organizaciones religiosas, políticas, sindicales, colegios profesionales, etc.

De modo general se puede afirmar que el costo es menor que el que se lleva a cabo en la educación formal, entre otras razones porque el voluntariado abarata los gastos, aunque no sea ésta la finalidad específica que el voluntariado persiga.

Para acceder a los programas no formales no se necesita en general titulación y para evaluar el rendimiento los criterios son menos académicos. No suelen utilizarse exámenes convencionales; se valora más la labor realizada. No genera títulos, en general, aun cuando la formación recibida sea valorada profesionalmente.

De las diversas opiniones de la educación no formal extraemos que es una actividad organizada sistemática que se da fuera del sistema educativo ordinario, y que por su proximidad al sistema sanitario, laboral, profesional, económico, ideológico y político del sujeto (en un orden decreciente), constituye la última gran esfera envolvente del sujeto y de los diversos sistemas de educación que influyen en él.

En resumen, cabe mencionar que entre otros aspectos que difieren los tres ámbitos de educación (formal, informal y no formal) son la intencionalidad, sistematización, universalidad y duración que presentan los mismos. Son teóricamente distintos, pero en la praxis van unidos con frecuencia, se complementan y se prolongan en ámbitos, objetivos, contenidos y métodos distintos (que no distantes). La educación no formal, así, se muestra como un sistema que ayuda a la persona a desarrollar, pulir, orientar y concretar aquellas partes de su personalidad nacidas en el seno del sistema de la educación informal y despertadas en el sistema de educación formal, en un ejercicio auténtico y perfectivo del desarrollo continuo de la persona.

Objetivos y ámbito de aplicación de la Educación no formal

Entre los objetivos que persigue la educación no formal, de acuerdo con (Belda, s.f.) enumeramos:

1. Transmisión de conocimientos básicos y habilidades indispensables para la comunicación y la integración a la cultura nacional.
2. La capacitación y el adiestramiento para ampliar las oportunidades de empleo, mejorar el ingreso familiar y modificar las condiciones de vida.

3. La concientización y vertebración social necesaria para generar procesos educativos que propicien actitudes, valores y formas de organización social capaces de operar el cambio social.
4. Los programas de educación no formal están dirigidos a niños adolescentes o adultos, especialmente:
 - Niños que nunca han asistido a la escuela.
 - Niños que abandonaron la escuela tempranamente.
 - Adultos que no han tenido acceso a la escuela.
 - Cursos de idiomas enfocados tanto a niños como adultos.
 - Capacitaciones de todo tipo.

La educación no formal pone en juego una serie de estrategias que buscan procesos educativos e instituciones que conforman su ámbito de aplicación:

Ayuntamientos: han sido las primeras instituciones que se han comprometido con la educación no formal. Hay cuatro líneas de trabajo:

- ✓ Apoyo y complemento de la vida de los centros docentes.
- ✓ Acciones educativas con grupos marginados.
- ✓ Acción educativa de promoción de la mujer.
- ✓ Actividades para la protección del patrimonio, actividades lúdicas, etc.
- ✓ Decir que se ha creado la figura de pedagogo de ayuntamiento en lo que se denomina *pedagogía urbana*.

Universidades populares: se preocupan de la alfabetización y formación de gente adulta. Están organizadas en 3 áreas: animación sociocultural, educación de adultos y actividades socioculturales.

Centros Cívicos: son los llamados casas de la cultura, son centros que fomentan la educación no formal. Importancia de la pintura, del teatro, de la música, etc.

Instituciones de animación sociocultural: están interesados en promover la participación de los ciudadanos, el desarrollo cooperativo, etc. Se desarrolla en dos ámbitos:

- ✓ Educación para el ocio y el tiempo libre (talleres, campamentos, etc.).

- ✓ Educación para adultos (asociación de vecinos, clubs de la 3ª edad, etc.).

Instituciones de educación para la salud: los educadores implicados en el mundo sanitario. Son necesarios los programas específicos:

- ✓ Programa para niños en hospitalización continua: niños con enfermedades de largos periodos que no les permite asistir a las clases.
- ✓ Programas realizados en centros escolares: desarrollados por un equipo sanitario y también por profesionales de la educación. Se montan una campaña para tratar temas como el sida, la rubeola, etc.
- ✓ Programa de salud social: (higiene personal, alimentación infantil, etc.) se suelen repartir folletos, carteles, etc.
- ✓ Programa centrado en la gestión hospitalaria.

Educación para el Consumidor.

Instituciones para la educación ambiental: educar al hombre para que mantenga y cuiden la naturaleza que les rodea.

Instituciones para la educación patrimonial: conservación y valoración del patrimonio sociocultural. Las instituciones suelen ser los servicios educativos de las ciudades y los museos.

Instituciones de formación laboral permanente: Fundamentalmente las empresas. Mantener la continua formación de los trabajadores. Hay tres tipos de programas:

- ✓ De carácter técnico-profesional.
- ✓ Programa formativo a nivel humano.
- ✓ Programa referido a las necesidades colectivas de la empresa.

Las nuevas tecnologías también han sido incorporadas a la Educación no formal. Tenemos pues que la educación a distancia ha desarrollado en lo que se ha entendido las tres grandes generaciones: la enseñanza por correspondencia (manual, exámenes y comentarios por correo postal), la enseñanza multimedia (que comenzó incorporando el casete, video y más tarde del CD y DVD) y la enseñanza telemática (que incluye la utilización de plataformas virtuales que permiten una comunicación sincrónica a través de Chat, asincrónica a través de foros, acceso rápido y directo a material audiovisual [artículos, video,

conferencias, etc.], así como otras estrategias interactivas de aprendizaje virtual [ejemplos: *hot potato* o *a-collab*]. Esta tecnología también está siendo incorporada a la educación no formal, que está ofreciendo una diversidad de cursos on line. Otra cuestión es si podemos decir que estos cursos cumplen con las características propias de la formación no formal: adaptación a los destinatarios, diversidad de contextos y medios, etc.

Características de los programas de la Educación no formal

Existen particularidades que destacan en los proyectos de la educación no formal que podemos concretar en las siguientes:

- Altamente integrados a otros fines y objetivos no educativos.
- Algunas propuestas sirven de complemento o reemplazo de la educación formal.
- Tiene diferente organización, patrocinadores diversos y heterogéneos métodos de instrucción. Las distintas áreas de la educación no formal han tenido aportes de diversas disciplinas y muchos la han practicado desde diversos ámbitos.
- Las metodologías usadas son muchas y los contenidos diversos caracterizados por estar rociados de cultura vigente y sus contextos son activos, flexibles y participativos.
- En general son prácticas voluntarias. Están destinados a personas sin distinción de género, etnia, edad, estatus social, ideales políticos, ocupación laboral, origen e intereses, etc.
- El acceso a estas actividades se da con un mínimo de requisitos. Se desarrolla en espacios diversos, no se circunscribe a un aula.
- No culminan con la entrega de acreditaciones pero suele reconocerse.
- Preferentemente se realizan donde el grupo de interés vive y trabaja. Se adapta a sus destinatarios y contextos. Cada una de las áreas en las que se desarrolla la educación no formal se dirige a unos destinatarios concretos y se realiza en contextos específicos.
- Su duración y su finalidad en términos generales son flexibles y adaptables. Se diseña, planifica, en cada momento: continua redefinición. Es verdad que la Educación no formal no está totalmente definida, sin embargo, sus principios sí, pero no así sus prácticas, sus programas concretos. Podemos decir que la educación no formal tiene un carácter abierto.

- En definitiva, cada área de la educación no formal se desarrolla de forma diversa en función de su objeto, sus destinatarios y sus principios; pero incluso dentro de cada área, cada programa, cada proyecto es distinto, adaptado a las personas destinatarias y al contexto donde se desarrolla. Este carácter flexible, adaptativo, es quizás la principal baza de la educación no formal, que permite que evolucione de forma rápida y adaptada a los nuevos contextos y situaciones, en contraste con las prácticas educativas formales que tienen mayor dificultad para evolucionar rápidamente.
- Participación voluntaria. Las personas que participan en procesos de Educación no formal lo hacen voluntariamente. No existe obligación por parte de nada ni nadie de participar en este tipo de procesos
- Utiliza diversidad de medios y recursos. Los programas de Educación No formal se caracterizan por utilizar una gran diversidad de recursos y medios. Todo es válido: los recursos y las técnicas son los medios para conseguir los fines de la educación en un ambiente de aprendizaje lo más agradable posible y tratando de facilitar el aprendizaje.
- Ambiente de aprendizaje relajado. Otra de las características definitorias de la Educación No Formal es su preocupación por que el aprendizaje se produzca en una situación agradable, placentera, quizás por su carácter voluntario. Por eso, se dedica tiempo al inicio de las acciones a la presentación de los participantes, a generar una dinámica de confianza en el grupo y si es necesario, a resolver los conflictos que surjan en el grupo. También se utilizan juegos que permitan la distensión o simplemente animar cuando el grupo está excesivamente *relajado*.
- El proceso global de la formación es evaluado de manera colectiva. Es normal en los procesos educativos no formales, realizar una evaluación del proceso y de la satisfacción de las y los participantes. Es frecuente que estos participantes evalúen a los y las responsables de estos programas no como profesionales. Sin embargo, se practica poco la evaluación de resultados y mucho menos la de efectos e impactos de la formación. En general, la evaluación de sus fracasos y aciertos es colectiva, participan las personas responsables, los educadores directos y los participantes. Además se suelen devolver los resultados de las evaluaciones o al menos hacer públicos algunos informes de carácter general. Solo en algunas ocasiones, se realizan seguimientos de las acciones educativas
- Aunque en muchos casos se organiza desde el voluntariado, la educación no formal es profesional, sean estos remunerados o no. Las prácticas de Educación no formal se han

desarrollado mucho en el campo del voluntariado: ambiental, social o cultural. Y muchas ONGs han sido las impulsoras y protagonistas de los procesos educativos. El ejemplo más claro es la Educación para el desarrollo y en general, casi todas las propuestas de Educación en valores.

2.2.1.4. Semejanzas y diferencias de la Educación formal, informal y no formal

Vázquez (1998) comenta que el análisis de los tres conceptos educación formal, informal y no formal nos descubre una red de relaciones de semejanzas y de contraposición, de acuerdo con los criterios de duración, universalidad, institución y estructuración:

- *Duración*: Por una parte, la educación informal se extiende a lo largo de toda la vida; su duración es, por así decirlo, ilimitada, a diferencia de la educación formal con límites definidos (Educación primaria: 6-12, 6-14, 6-16 años, según los países; educación universitaria: una determinada carrera dura tres, cuatro, cinco o seis años, o bien sus estudios se cuentan en términos de créditos, teniendo cada crédito una duración fija, por ejemplo de diez horas). Del mismo modo, una acción de educación no formal tiene una extensión limitada, por ejemplo un programa de formación preventiva en salud laboral que dura 200 horas.

- *Universalidad*: La educación informal afecta a todas las personas, pues todo hombre o mujer tiene y, dentro de ciertos límites, mantiene a lo largo de toda la vida la capacidad de adquirir y acumular aprendizajes. La educación formal es universal sólo dentro de ciertos límites o, dicho de otro modo, sólo en algunos de sus niveles (ordinariamente en lo que en unos u en otros países se denomina *educación primaria*, *educación básica*, *educación fundamental* (o *general*). A su vez, la educación no formal, como tal, afecta a todas las personas, pero cada una de las acciones a través de las que se especifica está concebida y va dirigida a una persona en concreto o a un grupo de ellas con características comunes: hombres en un centro de internamiento de adultos, médicos de atención primaria, mandos intermedios en una empresa, controladores aéreos, capataces agrícolas, etc.

- *Institución*: En relación con este criterio se reconocen dos tipos de situaciones; por una parte, la educación formal es propia y absolutamente institucionalizada, y la única que se da en una institución específica: la escuela, en cualquiera de sus niveles o forma de

organización, desde la educación infantil, hasta la universitaria; por otra, la educación no formal, puede desarrollarse tanto dentro de las organizaciones (hospitales, empresas de producción, centros de internamiento, explotaciones agrarias, etc.), como fuera de ellas (en el hogar, durante el tiempo de desplazamiento del trabajo, etc.). A su vez, la educación informal es la menos empleada para diferenciar las tres modalidades educativas nos llevaría, en el límite, a la exclusión de la educación informal como forma de educación, lo cual a su vez carece de sentido, particularmente en situaciones tales como la educación familiar que, por su propia naturaleza, consiste en un tipo de influjo decididamente intencional.

Una forma más clara y sucinta presentamos las diferencias y semejanzas de los tres tipos de educación tratadas hasta ahora, de acuerdo con Núñez (2010):

Tabla 5. Semejanzas y diferencias de Educación formal, informal y no formal

<i>Tipos de educación</i>	<i>Diferencias</i>	<i>Semejanzas</i>
<i>Educación formal</i>	Concluye con titulaciones según leyes educativas. Se imparte en centros o instituciones docentes. Enseñanza reglada en los diferentes niveles educativos. Tiene uniformidad y rigidez Estructuras y criterios normatizados.	Aceptan múltiples aspectos comunes que pueden ser: profesional, espacial, racionalidad, especificación, evaluativo, etc. Tienen finalidades profesionales. Son sistemáticos y ordenados.
<i>Educación informal</i>	Concluye actividades educativas no estructuradas. Aprendizaje al “azar” Proceso persona-ambiente No atiende procesos o reglas pedagógicas. No tiene intervención en las ciencias de la educación.	Presentan una determinación de objetivos. Son flexibles y de acceso continuo. Se logra una participación colectiva.
<i>Educación no formal</i>	No contempla en las legislaciones estatales de la educación. Extraescolar Actividades educaciones fuera del contexto formal. Recursos formativos dirigidos a amplios colectivos de la población. No institucionalizada.	Contribuye a la aplicación de experiencias educativas.

2.2.1.5. Educación mediática

Alude a una educación que usa diversos medios y tecnologías de información, en diferentes formatos y combinaciones, así como en diferentes situaciones específicas de aprendizaje: presencial, semi-presencial y no presencial.

La Educación mediática es el proceso de enseñar y aprender sobre los medios de comunicación. Es desarrollar las capacidades críticas y creativas de los jóvenes en cuanto a los medios de comunicación. No hay que confundir la educación mediática con la tecnología educativa o con los medios de comunicación educativos.

Para Buckingham (2003:4) la educación mediática «es el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los medios; la alfabetización mediática es el resultado: el conocimiento y las destrezas que los alumnos adquieren.”.

La educación mediática utiliza a menudo un modelo pedagógico basado sobre las investigaciones, lo que anima a las personas a hacer preguntas sobre lo que ven, escuchan y leen. Provee herramientas para analizar mensajes de manera crítica, ofrece oportunidades a los aprendices para expandir sus experiencias con los medios de comunicación y les ayuda a desarrollar sus capacidades creativas creando sus propios mensajes mediáticos (Educación mediática, s.f.)

A partir de las ideas de Aparici, Campuzano, Ferrés y Matilla (2010) (Citado por Pavez y Domínguez, s.f.), entendemos la Educación Mediática como aquella que se centra o ayuda, por un lado en la comunicación bidireccional entre individuos situados en un nivel similar capaces de la emisión, recepción (Emirec) y producción de mensajes, y por otro lado en el aspecto crítico y analítico de lo que se percibe en los diferentes medios audiovisuales.

La UNESCO ha tenido una larga experiencia con la alfabetización y educación mediática. La organización ha respaldado varias iniciativas para introducir medios y materia de información como una parte importante del aprendizaje permanente. Últimamente, el Movimiento para la Educación de los Medios y la Alfabetización de la UNESCO reúne a expertos de numerosas regiones del mundo para *catalizar el proceso de introducción de medios y materia de información que se encuentran en los planes de formación de los docentes de todo el mundo*. (Educación mediática, s.f.).

La formación de padres, se ha desarrollado de diversas formas, unas de manera presencial, otras on line y también semi-presencial y on line a la vez.

En Diciembre de 2009 la Eurocámara aprobó la introducción de una asignatura de *Educación mediática* (expresión que ha venido a sustituir a *educación para los medios* en nuestro idioma. Se recomienda que esta asignatura forme parte de los planes de estudio en todos los niveles de educación escolar. En el informe aprobado por el pleno, los diputados también subrayan la necesidad de mejorar las infraestructuras en las escuelas para que todos los niños tengan acceso a Internet y proponen impulsar la alfabetización mediática de los adultos, quienes influyen en los hábitos de utilización de los medios desarrollados por los niños. En el citado informe se aclara que:

La alfabetización mediática implica la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes. Desarrollar dicha capacidad es fundamental para aprovechar las oportunidades que la actual era digital ofrece (Gutiérrez, Tyner y Austin (2011:5).

El Parlamento Europeo propuso la creación de la asignatura de *Educación mediática* para que los escolares *comprendan y valoren críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes*, informó la Eurocámara en un comunicado. La institución comunitaria también plantea mejorar las infraestructuras en los colegios para que todos los niños tengan acceso a Internet e impulsar la *alfabetización de los adultos*, pues es el hogar el que más influye en el desarrollo de los hábitos de utilización de los medios por parte de los más pequeños (El País, 2008).

El informe, aprobado por 583 votos a favor, 23 en contra y 4 abstenciones, señala que la *educación mediática tiene que formar parte de los planes de estudio en todos los niveles de educación escolar*, según la nota. Esta materia -dice el Parlamento Europeo- debe ser de *carácter práctico y pluridisciplinario, vinculada a materias económicas, políticas, literarias, sociales, artísticas e informáticas, así como a proyectos extraescolares*. Y recomienda la *elaboración de productos mediáticos con la participación de alumnos y profesores como medida de formación práctica*.

Además de los padres, la Eurocámara propone que las personas mayores también sean incluidas en las *labores de alfabetización mediática*, que podrían realizarse en los lugares de reunión de los ancianos, como asociaciones, residencias, viviendas tuteladas y grupos de ocio y aficiones.

El texto destaca la importancia de esa *educación mediática* en los centros para niños con necesidades especiales, ya que *los medios de comunicación tienen una función muy relevante para superar los obstáculos de comunicación inherentes a muchas discapacidades*.

La UNESCO ha tenido una larga experiencia con la alfabetización y educación mediática. La organización ha respaldado varias iniciativas para introducir medios y materia de información como una parte importante del aprendizaje permanente. Últimamente, el Movimiento para la educación de los medios y la alfabetización de la UNESCO reúne a expertos de numerosas regiones del mundo para *catalizar el proceso de introducción de medios y materia de información que se encuentran en los planes de formación de los docentes de todo el mundo*.

En 2001, una encuesta sobre la educación mediática fue enviada por la UNESCO para entender mejor qué países incorporaban estudios mediáticos en los programas de las diferentes escuelas, así como ayudar a desarrollar nuevas iniciativas en el campo de la educación mediática. El cuestionario fue enviado a un total de 72 expertos en educación mediática en 52 países diferentes de todo el mundo. La gente que recibió este cuestionario era gente implicada en el medio académico (tal como profesores), los responsables políticos, y los consejeros educativos. El cuestionario dirigió tres ámbitos fundamentales:

1. Educación mediática en escuelas: el grado, los objetivos, y la base conceptual de la disposición actual; la naturaleza de la evaluación; y el papel de la producción por los estudiantes.
2. Sociedades: la implicación de medios industriales y de medios reguladores en la educación mediática; el papel de grupos juveniles informales; la disposición de la educación del profesor.
3. El desarrollo de la educación mediática: investigación y evaluación de la provisión de la educación mediática; las necesidades principales de educadores; obstáculos al desarrollo futuro; y la contribución potencial de la UNESCO-

Los resultados de las respuestas de la encuesta eran de doble cara. Se observó que la educación mediática había estado haciendo un progreso muy desigual porque mientras que por un lado, en un país se había hecho un trabajo abundante en relación con los medios de educación, en otro país apenas sí se había oído hablar del concepto.

Una de las razones principales por las que la educación mediática no ha tomado el pleno auge en algunos países es debido a la falta de responsables políticos que aborden el problema. En algunos países en vías de desarrollo, los educadores dicen que los medios de educación apenas sí comienzan a preocuparse porque se registre la educación mediática, puesto que antes no tenían información al respecto.

En los países en que existía la educación en medios, ésta se ofrece como una clase electiva o un área opcional del sistema escolar en lugar de ser por sí sola. Muchos países, entre los cuales se incluyen Estados Unidos, Canadá, México, Nueva Zelanda y Australia, sostuvieron que la educación mediática no debe ser una parte separada del plan de estudios, y consideran que deben ser añadida a una asignatura de manera inmediata. Muchos países carecían incluso de la información básica sobre la educación en medios como tema entre ellos: Rusia y Suecia. Algunos dijeron que la cultura popular no es lo suficientemente digna de estudio. Sin embargo, todos los correspondientes se dieron cuenta de la importancia de la educación para los medios, así como la importancia del reconocimiento formal por parte de su gobierno y de los responsables políticos de que la educación en medios debe ser enseñado en las escuelas. (Educación mediática, 2015)

En el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se contemplan ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

La competencia número 4, que aquí nos interesa especialmente, consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse.

Se considera el tratamiento de la información y competencia digital como una de las competencias de gran importancia, pues así lo reconoce la Comisión Europea al referirse como *aquellas en las que se sustentan la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo*. Sin embargo, existen riesgos que se deberían a toda costa tratar de evitar, y es el de reducir la educación mediática al desarrollo de la competencia digital. Esto es, reducir la competencia digital a su dimensión más tecnológica e instrumental: centrarse en los conocimientos técnicos, en los procedimientos de uso y manejo de dispositivos y programas, y olvidar las actitudes y los valores (Gutiérrez y Tyner, Austin (2011: 6).

2.2.1.6. Educación permanente

Siguiendo a Petrus (1997) la idea de Educación permanente ha estado asociada a muchas civilizaciones y la formulación extensa del término como lo señala Suchodolski (1993), se debe situar en el primer cuarto de nuestro siglo a raíz de dos hechos: en primer lugar, la aparición del memorándum conocido como *A.L. Smith Report* en 1919, del Comité para la educación de adultos del Reino Unido, en el que se manifiesta tempranamente la idea de educación permanente: *la educación de adultos no es un lujo para un grupo limitado y privilegiado de individuos especialmente seleccionados, sino que es parte integrante de la vida social. Precisamente por esta razón, la educación de adultos deberá ser asequible a todos a la vez que permanente*. El segundo hecho fue la publicación de la obra de Yeaxlee

(1919) titulada *Educación permanente*, que sirvió para que se propagase la idea de una formación continua por un buen número de países europeos.

El término de Educación permanente estuvo inicialmente muy asociado a la Educación de adultos, incluso a nivel terminológico. Un ejemplo de esta unión está en la denominación que nuestra administración educativa dio al sector EPA (Educación permanente de adultos) a partir de la Ley General de Educación del año 1971.

A partir de la segunda mitad del siglo se han realizado numerosos estudios y referencias en torno al concepto de Educación permanente. Por ejemplo, el concepto recogido por la UNESCO en la Conferencia General de Nairobi dice:

La expresión Educación Permanente designa un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo:

- En ese proyecto, el hombre es el agente de su propia educación por medio de la interacción permanente de sus acciones y de su reflexión.
- La educación permanente, lejos de limitarse al período de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas del desarrollo de la personalidad.
- Los procesos educativos que siguen a lo largo de su vida los niños, los jóvenes y adultos, cualquiera sea su forma, deben considerarse como un todo (MEC, 1986) (Petrus (1997:155))

La Educación permanente, paradigma o concepción educativa que a partir de una visión del mundo promueve la formación de actitudes (valores) destrezas y procesamiento de la información. Esta forma de educación está dirigida a todo tipo de personas en las diversas etapas de la vida y tiene por objetivo su desarrollo integral, a través de aprendizaje ininterrumpido desde el nacimiento hasta la muerte.

Gelpi (1993:87), dice en relación a la Educación permanente:

La educación permanente no es la educación de adultos, tampoco es una formación vocacional, ni de recuperación escolar. La educación permanente es una política global. Es, para mí, sinónimo de educación en general. Muchas veces en el pasado

confundimos educación con escolaridad. La educación permanente es un concepto de educación que no está tampoco confinado a la escolaridad. Esta manera de concebir la educación se relaciona con el hecho de que la mayor parte de la gente en el mundo productivo de hoy y del futuro está destinada a pasar largos períodos de su vida en la educación.

De acuerdo con Dave, (1979) la Educación permanente conlleva un proceso de formación personal, social y profesional cuyo propósito es mejorar la calidad de vida tanto de los padres como de su comunidad, mediante la adquisición y el fomento de la instrucción alcanzando así un desarrollo máximo posible en las diferentes fases de la vida.

La Comisión de las Comunidades Europeas, considera como educación permanente o continua cualquier tipo de actividad de aprendizaje desarrollada en el transcurso de la vida con el fin de mejorar los objetivos, las competencias y las aptitudes. Ahora bien, la parte más novedosa de esta definición son los ámbitos que engloba: social, cívico o relacionado con la política de empleo. Además, presenta un paradigma por involucrar todo el espacio educativo (Gelpi, 1990). En consecuencia, también comprende las bases, la naturaleza, la estructura y los objetivos. De estas palabras se desprende que también afecta a todas las etapas así como modalidades formativas (regladas o no) (Barros, 2009: 4).

El concepto de educación permanente para Kirpaz (2003) tiene tres dimensiones:

1. Expansión de los procesos de aprendizaje, a través del tiempo.
2. Innovación para encontrar alternativas a las estructuras y patrones de aprendizaje existentes, proporcionar la interacción entre educación general y profesional, además de adaptarse a las nuevas necesidades.
3. Integración, que actúa como principio unificador y organizativo del proceso expansivo y de la innovación, mediante una organización adecuada. Lázaro (1986)

La Comisión Europea y los Estados miembros, han definido el aprendizaje permanente, en el cuadro de la estrategia europea para el empleo, como toda actividad de aprendizaje útil realizada de manera continua con objeto de mejorar las cualificaciones, los conocimientos y las aptitudes. El concepto de aprendizaje permanente se ha convertido en el elemento que vertebra tanto la formación inicial de los sujetos, como la actualización de competencias en el transcurso de la vida adulta, erigiéndose en piedra angular de toda reforma, programa o estrategia de los sistemas educativos y de formación y, del mismo modo, de los procesos

formativos realizados en otros contextos específicos, incluido el enfoque de cada persona respecto de su propio aprendizaje. (Comisión de las Comunidades Europeas (2000).

El título alude a la reciente moda de utilizar el concepto *educación a lo largo de la vida* en todos los documentos de la Unión Europea, como si de algo nuevo se tratara. En los años 70, en el marco de la UNESCO y del Consejo de Europa, varias iniciativas y propuestas desarrollaron con vigor la idea de la educación permanente, como principio inspirador del cambio de los sistemas educativos, que parecía ya entonces inaplazable para superar la disociación entre la escuela y la vida actual en todas sus dimensiones.

Entre los siglos XVIII y la primera década del XX los reformadores educativos españoles de todo signo hicieron de la continuidad educativa una de las claves del cambio, pero las reformas ambicionadas no cuajaron o fueron efímeras. Las dos grandes leyes de la reforma de la educación en España (1970 y 1989) también declararon inspirarse en los principios de la educación permanente. Sin embargo, las reformas no han hecho, en la práctica, sino añadir nuevas discontinuidades entre los niveles y las modalidades educativas y entre la educación adquirida y las necesidades de las personas para vivir y trabajar hoy. Otra lectura de la LOGSE permitiría, sin nuevas leyes, retomar el cambio educativo en la línea del aprendizaje significativo y útil a lo largo de la vida. Fernández (2000).

De acuerdo con Mena (1990) la educación permanente etimológicamente hablando, cubre toda la vida del individuo, independientemente de consideraciones psicológicas y escolares. También considera tres campos de acción, esto es, como desarrollo personal y social cuyo fin es su realización, como orientación al reciclaje en la medida en que se capacita para otras tareas y como objeto de actualización y perfeccionamiento del individuo en un determinado campo.

Mena (1990:46) recomienda *preparar los medios para asegurar a los hombres de todas las edades la posibilidad de enriquecer constantemente su vida, de mantenerse constantemente al día. Educación permanente significa estar perfectamente capacitado para aprender en una disposición permanente.* Y propone métodos a utilizar como son programas de educación a distancia, conferencias, reuniones, talleres ocupacionales, cursos, trabajos y monografías para su publicación.

Comenta Quintana (1993:21), que desde la propuesta de la UNESCO *se considera hoy en día que la educación es ya, toda ella permanente.*

Por su parte, Huberman (1992:48-49) conceptualiza la educación permanente:

(...) sustentamos la concepción de formación permanente como superadora y abarcativa de las acciones de capacitación - perfeccionamiento - actualización y reciclaje (...).

(...) llegamos a conceptualizar la formación permanente como un modus vivendi de la profesión, como un estilo de estar en el trabajo y en el ocio, como una actitud abierta de preparación constante para dar respuestas comprometidas y actualizadas a los hechos de la vida profesional y personal.

Las características del concepto de educación permanente así como sus consecuencias educativas (Bhola (1989:61 y ss.; Hely, 1963: 63 y ss. Citado por Barros (2009:5):

- 1. Educación permanente: Designa un proyecto. Consecuencia: No se trata un sistema cerrado sino abierto.*
- 2. Educación permanente: Es de tipo global y no parcial. Consecuencia: No está dividido en diversos sectores.*
- 3. Educación permanente: Reestructura el sistema educativo con la finalidad de desarrollar las posibilidades de formación en el sistema educativo. Consecuencia: Sobrepasa las posibilidades de un Ministerio de Educación y requiere ayuda de otros organismos.*
- 4. Educación permanente: El hombre es el agente de su propia educación gracias a la intersección de sus acciones y reflexión. Consecuencia: El hombre es de carácter participativo pero se encuentra descentrado, tomando en cuenta dimensiones sociales.*
- 5. Educación permanente: No está sujeta al periodo de escolaridad. Consecuencia: Es transescolar. Abarca la vida completa de un individuo.*
- 6. Educación permanente: Comprende todas las dimensiones de la vida, del saber y conocimientos prácticos adquiridos por otros métodos. Consecuencia: Afecta a los campos de formación así como a instituciones implicadas y grupos sociales.*
- 7. Educación permanente: Debe contribuir a cualquier tipo de desarrollo personal. Consecuencias: Los proyectos de formación y de desarrollo en otros ámbitos están relacionados entre sí y por ello se ha de prestar una atención especial.*

8. Educación permanente: Los procesos educativos de cualquier persona se han de tomar en cuenta como un todo. Es decir, en su totalidad. Consecuencias: Se produce una interconexión de todos los procesos educativos entre sí.

El concepto de Educación permanente con el de *aprendizaje a lo largo de la vida* se fraguó gracias a la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (Delors, 1996). En este informe entregado a la UNESCO describe los cuatro pilares del conocimiento, fundamentales para cada persona en el transcurso de la vida:

Aprender a conocer, es decir, adquirir los conocimientos de la comprensión; aprender hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores Delors (1996).

A partir de aquí, la Educación Permanente se refiere tanto a la capacitación para el empleo así como para el desarrollo de todas las capacidades humanas entre las que se encuentran las dimensiones sociales y antropológicas. Este hecho se debió al reconocimiento del déficit de cualificaciones (Requejo (2003), citado por Barros (2009)).

El aprendizaje permanente debe garantizar que los ciudadanos europeos tengan las mismas oportunidades para adaptarse a las demandas que impone la transformación social y económica y, de este modo, poder participar activamente en la concepción del futuro de Europa (Jütte y Kloyber, 2006, citado por Barros (2009)).

Junto a la Formación Permanente hemos también de apuntar la importancia de la Pedagogía que según López-Barajas (2006) se centra en la educación, tomando en cuenta categorías humanas universales ligadas a aspectos de tipo emocional, afectivo, biológico, contextual, ecológico y psicológico de los diversos grupos así como individualidades. Sabán (2009).

La Comisión de las Comunidades Europeas a partir del Memorándum sobre el aprendizaje permanente, se van dejando atrás conceptos como formación continua, educación permanente de adultos, y otros, para hablar en términos de aprendizaje permanente. Algunos ejemplos los podemos encontrar en las publicaciones oficiales, recomendaciones, etc., que se hacen sobre este tema: Recomendación Conjunta del Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea (2006) sobre competencias clave para el aprendizaje permanente; Comunicación de

la Comisión *Nunca es demasiado tarde para aprender* (2006): importancia del aprendizaje de adultos como componente clave del aprendizaje permanente; Plan de Acción sobre el Aprendizaje de Adultos (2007) *Siempre es buen momento para aprender*. (Comisión de las Comunidades Europeas (2000).

2.2.1.7. Educación de adultos

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO., define la educación de adultos como:

La totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a que pertenecen, desarrollan sus actitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente. Su fin es formar al hombre con todas las disciplinas apropiadas para que pueda, en buena armonía con sus semejantes, desempeñar su rol en el mundo moderno (Martínez (2006)

La primera Conferencia internacional de educación de adultos se llevó a cabo en el año 1949, cuando los Estados miembros de la UNESCO proclamaron que los adultos debieran ejercer su derecho básico de la educación. Posteriormente, este derecho fue reafirmado mediante Conferencias dadas en Montreal (1960), París (1985), Tokio (1972) y Hamburgo (1997) a través de las cuales se presentaron vías para hacerlo realidad.

La Conferencia General de la UNESCO, llevada a cabo en Nairobi, aprobó en el año 1976 la Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos (UNESCO (1976), que consagró el compromiso de los gobiernos para promover la educación de adultos como parte integral del sistema educativo en una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida (Unesco (2010:12).

La UNESCO contempla como objetivos de la educación de adultos los siguientes:

- La paz y la cooperación entre los pueblos.
- La capacidad de comprender de forma crítica los grandes problemas y los cambios sociales.
- El respeto a las diversas costumbres y religiones.
- La capacidad de utilizar diferentes formas de comunicación.
- La posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y destrezas que permitan un mejor desarrollo profesional.
- El aprovechamiento creativo del tiempo libre.
- La capacidad de comprender mensajes procedentes de los medios de comunicación de masas.
- La capacidad de aprender a aprender.

De acuerdo con Limón (1990), el concepto de educación básica de adultos engloba cuatro grandes sectores:

1. Alfabetización funcional.
2. Desarrollo personal.
3. Desarrollo socio-cultural.
4. Formación y actualización profesional.

En cuanto al desarrollo personal Limón Mendizábal (1990:283) afirma que, “esta dimensión responde funcionalmente al deseo del adulto de cultivarse y de adquirir información sobre aspectos humanos relacionados con su propia realidad y con su entorno”. Y considera un aspecto importante de este sector el desarrollo del aprendizaje para la vida familiar que plantea innumerables problemas, no sólo en la convivencia conyugal sino también en relación con los hijos.

En este aspecto del desarrollo personal podríamos encuadrar la formación de madres y padres, que necesitan aprender para ejercer como educadores de sus hijos, adquiriendo un bagaje cultural que abarcaría la psicología evolutiva, para conocer las características de las

distintas etapas del niño, identificación de los problemas familiares, resolución de conflictos, estilos de vida y relación entre los miembros...

Siguiendo a Limón, (1990) en relación con el desarrollo socio-cultural tenemos que los diferentes papeles que desempeña la persona en la sociedad (en todas las etapas de su desarrollo) condiciona la educación básica de adultos.

La necesidad manifiesta del adulto de establecer contactos sociales, ha de acompañarse, desde el punto de vista de la educación de un reconocimiento y clarificación de los valores y conceptos que conciernen a la relación del sujeto con su cultura y su contexto social.

Una de las cuestiones que plantea Lowe (1978) (citado por Limón (1990), *saber cómo se puede lograr que renazca un espíritu comunitario*. Y plantea así mismo el desarrollo comunitario como una manera eficaz de educación, ya que además de obligar a la persona a aprender, las pone en disposición de aplicar lo aprendido a través de situaciones concretas.

En el informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos la UNESCO (2010:43) menciona:

El aprendizaje de adultos es pertinente para la autonomía personal, el bienestar económico, la cohesión social y el desarrollo de la sociedad. Como sector, la educación de adultos contribuye a reducir la pobreza y el desempleo, calificar la fuerza de trabajo, detener la expansión del VIH y el SIDA, preservar y sostener el medio ambiente, desarrollar la conciencia sobre los derechos humanos, combatir el racismo y la xenofobia, apoyar los valores democráticos y la ciudadanía activa, y fortalecer la paridad de género y la equidad. Todo esto en un contexto en el que existe la urgente necesidad de elevar los niveles de alfabetización, las habilidades y competencias básicas clave en todo el mundo y, sobre todo, en el Sur.

Es destacable en este informe la preocupación porque el sector adulto reciba un adecuado aprendizaje, el cual sin duda influirá para mejorar su entorno y el de la sociedad. Se trata de dotar al adulto de una cultura general como personal. En los procesos educativos de adultos se engloba todo, independientemente del nivel, contenido y/o método. Este tipo de educación destaca por su relación directa con el mundo profesional, por buscar la mejora de sus competencias técnicas, profesionales, dar una nueva orientación, evolucionar sus actitudes o comportamiento desde la visión integral del ser humano y de participar en el desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado. En este grupo encontramos, en la mayoría de las

ocasiones, a personas que no recibieron una educación secundaria – incluso en ocasiones tampoco primaria- adecuada. Barros (2009)

La Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Belén, Brasil, (2009) se convirtió en una plataforma para las actividades de sensibilización y el diálogo sobre políticas relacionadas con el aprendizaje, centrándose especialmente en la educación no formal e informal de las personas adultas a escala mundial y en establecer caminos para permitir que las personas entren y salgan de los sistemas formales en las diversas etapas de su vida privada, profesional y comunitaria (Burnett, 2009). *En el Marco de Acción de Belén se subraya que el aprendizaje y la educación de adultos desempeñan un papel fundamental en la respuesta a los problemas culturales, económicos, políticos y sociales del mundo contemporáneo* y deben situarse en el contexto más general del desarrollo sostenible. Asimismo, se prestó especial atención a la alfabetización como llave de acceso al aprendizaje a lo largo de toda la vida y parte integrante del derecho a la educación, enfatizando el hecho de que la alfabetización es considerada por la UNESCO un componente de la educación permanente y una parte integrante de todo plan de educación de adultos, para poder contribuir de modo decisivo al desarrollo económico y cultural, al progreso social y a la paz en el mundo, y al desarrollo de los sistemas educativos. Sabán (2009)

La formación de padres pertenece a la educación de adultos y como vimos atrás entre las finalidades de la Educación de adultos que contempla la UNESCO estaría la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y destrezas que permitan un mejor desarrollo profesional. Las madres y padres, tienen que ejercer como tales, es decir una de sus profesiones es ser padres, la profesión más difícil de todas, me atrevería a decir, y algunos la acometen sin recibir ninguna formación (psicología evolutiva, técnicas de modificación de conducta...) considerando que es suficiente con transmitir lo que recibieron en sus familias añadiendo el sentido común.

La educación de adultos intenta responder a uno de los supuestos de la actual sociedad industrial y de servicios que la hacen acreedora de la máxima atención respecto de las tareas de la educación, la formación y el perfeccionamiento, sea al hecho de que la formación debe continuarse a lo largo de la vida.

Consideramos importante también abordar las diferencias entre Educación permanente y la Educación de Adultos. Se trata de dos conceptos en el que uno se encuentra subsumido en

el otro. De ahí que comencemos por los paradigmas propios de la educación permanente. Sanz (2002) menciona los siguientes:

- a) *Universalización*: hace referencia a la necesidad del aprendizaje para que los seres humanos se adapten al entorno. Se trata de facilitar el derecho a la Educación.
- b) *Naturaleza vitalicia*: esta aparece condicionada tanto por la Sociedad del conocimiento así como por el derecho natural de que todos los seres humanos se forman durante toda la vida condicionados por los cambios laborales en la vida así como por su cultura y espiritualidad.
- c) *Autonomía*: se basa en aprender a reclamar zonas de autonomía. Las personas y las organizaciones son responsables de la formación permanente, que a su vez se convierte en una necesidad. En este aspecto, el Estado juega un papel decisivo para aumentar este hecho.
- d) *Globalidad*: se convierte en un proceso global para reestructurar el sistema educativo vigente así como las posibilidades de formación fuera de éste. El hombre decide su propia educación a través de sus acciones y reflexión. La Educación permanente engloba todos los aspectos de la vida, ramas del saber y conocimientos de tipo práctico adquiridos por varias vías.

Refiriéndonos a los paradigmas, también nos encontramos con que la educación permanente conlleva una serie de criterios básicos que según Sanz (2002) afectan al lugar donde se vayan a implementar:

- a) *Diversidad de entornos*: Esta es necesaria a nivel local, nacional y regional. Además afecta tanto a organizaciones como a instituciones. La Educación Permanente se caracteriza por no contar con un único entorno para aprender.
- b) *Flexibilidad temporal*: Hace referencia a la dicotomía existente entre trabajo y aprendizaje, ya que este último es constante dada la necesidad de aprendizaje personal. De ahí la flexibilidad en el ámbito temporal y laboral. De este modo, tiene lugar la Organización profesional en lugar de aprendizaje. El aspecto recurrente es un aspecto característico de la formación permanente.
- c) *Interdisciplinariedad*: Esta característica hace referencia a la necesidad de unir varias áreas de la Organización en actividades y proyectos. Este hecho se transluce también a la

cultura empresarial, ya que no solamente depende de conocimientos técnicos sino también de valores sociales y humanos. En una palabra, hace referencia a la integración de poderes.

d) *Calidad procesual*: Guarda relación con los progresos de las instituciones y organizaciones. La formación tiene como objeto la mejora de calidad. Para ello es indispensable anunciar a los componentes de una organización sobre cómo se han de llevar a cabo y desarrollar estas tareas.

e) *Desmaterialización*: La Educación Permanente prepara la competencia que es la base de la formación para lo que el formando tendrá que tener en consideración las necesidades de los demás.

f) *Diversidad étnica*: Parte del principio que todos los seres humanos somos iguales pero el contexto cultural es diverso. En la Educación Permanente siempre se engloba el factor diversidad. Hemos de tener en cuenta que nos movemos en una sociedad multicultural.

g) *Inclusividad y solidaridad*: La educación permanente exige como necesidad la solidaridad. Así pues, en este grupo se engloban parados, ancianos, jubilados, enfermos, entre otros. Esta ha de ser compensatoria con aquellos que no hayan podido disfrutar de una buena Formación por sus entornos vitales.

Resumiendo, la educación de adultos está dirigida para quienes han terminado o no la educación formal. Está fundamentada en un criterio aplicable a otros terrenos educativos, esto es, el de la formación permanente y continuada, a través de la cual cualquier persona se inserta en un proceso de aprendizaje y reciclaje de los conocimientos a lo largo de su vida. Su objetivo principal es el de superar las desigualdades sociales y favorecer la inclusión integral de las personas que no poseen títulos académicos o no tienen formación en campos como la ofimática de tal forma que estas carencias no impidan el desarrollo laboral y de relaciones sociales (Educación de adultos, s.f.).

Los profundos cambios acaecidos en nuestra sociedad exigen que las personas tengan una formación de base que les sea útil en su vida, proporcionándoles capacidad y competencia en la búsqueda de información, análisis crítico, resolución de problemas, elaboración personal de conocimientos funcionales, argumentación de sus propias opiniones, negociación, equilibrio afectivo, capacidad de autoaprendizaje, trabajo en equipo, actitud innovadora, perseverancia y un largo etc., de herramientas encaminadas a adaptarse mejor y de forma competente ante los retos que su entorno le presenta cada día.

2.2.1.8. Educación social

Numerosos autores consideran que el hombre se educa gracias a sus experiencias y a lo que le sucede a su alrededor. La educación sería desde esta perspectiva, la adaptación del hombre al medio en que le correspondió vivir; algo así como la expresión de la tendencia natural del hombre a adaptarse, adecuarse a su medio físico, cultural y social. Así pues, la educación social según Quintana (1993:20) “consistiría en adquirir las necesarias características intelectuales, sociales y culturales para adaptarse al medio, para vivir y sobrevivir en un medio social concreto”. Esta adaptación se da forma continua durante toda su vida, en un continuo proceso de adaptaciones al medio natural y social. En este sentido y siguiendo a Quintana (1993) la educación social sería la expresión del desarrollo adaptativo del educando, como ser vivo a las cambiantes necesidades sociales.

El concepto considerado clásico de la Educación social y sin embargo relativamente reciente dentro de la ciencia pedagógica, sería el de la educación de la personalidad en sus aspectos sociales, esto es, su capacidad de adaptarse a la vida social en los grupos a que pertenece, poseyendo los deseables sentimientos y actitudes sociales, así como un comportamiento que respete las normas convencionales.

Esta educación desde el plano social se trata de formar en los grupos pautas comportamentales de convivencia, como son la mentalidad democrática, la tolerancia, la participación y la responsabilidad en el bien común. En el contexto social de hoy día, se insiste en adoptar conductas que promuevan el amor a la paz y el respeto al interculturalismo, al medio ambiente y a la diversidad.

El uso del término *Pedagogía social* se le atribuye a Federico Adolfo Guillermo Diesterweg (1790-1866) en el año 1850. Algunos autores atribuyen el término a Karl Mager, quien en 1844 lo utilizó en su obra *Padagogische revue*. (“Manual de pedagogía social”, 2013).

La Pedagogía social se considera una contribución a la pedagogía para el desarrollo de una sociedad alemana unificada, toda vez que en su momento atravesaba por profundos cambios sociales, políticos, culturales y económicos debido a la forma en que estaban organizadas las

distintas regiones, los efectos de la pobreza, el surgimiento de la industrialización. Jan Jaap Rothuizen y Lotte Junker Harbo (2013)

La educación social es una profesión pedagógica en la que pretende que el educando se incorpore a las diversas redes sociales para que favorezca el desarrollo de su sociabilidad permitiendo su circulación social del mismo, a través de la adquisición de bienes culturales que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, culturales, educativas, laborales y de ocio, así como de participación social. Esta manera de intervención social se lleva a cabo mediante estrategias y contenidos educativos cuyo objetivo es mejorar la calidad de las personas en general y especialmente la resolución de problemas de aquellos grupos marginados que quedaron por fuera del sistema.

Garrido, Alejos y Rodríguez (2001:13) la definen como:

Ciencia práctica educativa y social que fundamenta, justifica y comprende la normatividad autónoma más adecuada para la educación social positiva del ser humano en todas las etapas de la vida, así como la prevención, ayuda e inserción de quienes pueden padecer, a lo largo de toda su vida, deficiencia en la socialización o en la satisfacción de necesidades reales básicas.

La educación social abarca diversos ámbitos como son la educación social especializada, educación de personas adultas, animación sociocultural, educación no formal, educación ambiental, intervención en tercera edad y la intervención en drogodependencias.

Según, el autor Pello Ayerbe Echeberría, las principales funciones de la educación social (Intervención socioeducativa) son:

- Comunicar sobre las características de los servicios y prestaciones a la población.
- Observar y detectar sujetos o grupos que se encuentren en situación de riesgo o inadaptación.
- Contactar a dichos sujetos o colectivos y relevar la información necesaria para intervenir.
- Planificar, programar e implementar una intervención educativa acorde a esas necesidades.

- Lograr así la integración crítica de los sujetos en la realidad social.
- Implicar a los contextos sociales de pertenencia del sujeto o grupo tanto en el proceso educativo como en las respuestas a las necesidades y problemas que plantean.
- Coordinar el trabajo con el de otros profesionales que puedan trabajar directa o indirectamente con los sujetos y con los recursos comunitarios.
- Mediar entre los sujetos y el ámbito institucional de manera de facilitarles el acceso a recursos escolares, sociales, laborales, subsidios, etc.
- Posibilitar alternativas aportando recursos en aquellos aspectos en que el sujeto sea más deficitario
- Dinamizar y promover las relaciones positivas de convivencia del sujeto con su entorno. (Amorós y Ayerbe (2000))

El concepto de *intervención socioeducativa* pretende resumir las acciones concretas de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, etc., que lleva a cabo el agente de intervención (típicamente el educador social) para de acuerdo al programa previamente definido intentar que el sujeto o grupo alcance los objetivos propuestos. (Educación social, s.f)

Teniendo en cuenta que la educación social está determinada por el modelo concreto de sociedad en que está inscrito el proceso educativo y el educando, algunos de sus contenidos son:

- *La socialización*, que supone la capacidad del individuo para relacionarse con los demás, su adaptación a las instituciones e inserción en las dinámicas sociales y culturales, y la interiorización de normas, costumbres, valores y pautas de conducta.

- *La formación de habilidades sociales*, como conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal en el que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esa conducta en los demás, características que lo hacen competente socialmente.

- *El desarrollo de los valores sociales*, fundamentados en los valores morales aplicables a la sociedad, tales como la justicia social, la verdad, la libertad, la fidelidad, la solidaridad, la tolerancia, etc.

- *El fomento de los intereses sociales*, entendidos como las aspiraciones que la sociedad identifica para su desarrollo óptimo, y

- *La participación social*, como una responsabilidad de todos los ciudadanos por la construcción y mejoramiento de la sociedad.

Las habilidades, virtudes, valores e intereses sociales y la forma de socialización del individuo responderán a las condiciones de la sociedad en la que se halla inmerso el individuo y en consecuencia son diferentes entre épocas históricas, países y culturas.

El Código Deontológico Español para el Educador social, el cual fue aprobado el 30 de noviembre de 2002, da una serie de normas orientativas para su profesión como educador social que le indican, cuál ha de ser su papel en relación con su labor, los sujetos de la acción socioeducativa, el equipo de trabajo, la institución en donde ejecuta su trabajo y la sociedad en general. El Código se sustenta en la Constitución Española, la Declaración Universal de los Derechos humanos, la Convención Europea para la Salvaguardia de los Derechos de las Personas, la Carta Social Europea y en la Convención sobre los Derechos de los Niños anunciados en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

2.2.2. La Formación de padres y madres

De acuerdo con Bartau y Maganto (2003), la familia, la escuela y la comunidad son los principales contextos que facilitan o inhiben el desarrollo y la educación de los niños y jóvenes. Desde la perspectiva sistémica, ecológica y evolutiva es más probable que cumpla con sus funciones cuando mantiene variados y enriquecedores enlaces con otros sistemas educativos y sociales de apoyo.

La eficacia y efectividad de la formación de madres y padres constituye una estrategia que en sí misma puede fomentar la colaboración entre la familia, la escuela y la comunidad pero su eficacia y efectividad depende del nivel de coordinación y consenso entre las instituciones sociales, políticas y educativas. En este sentido, si bien se ha avanzado en el desarrollo del interés por trabajar juntos, la realidad muestra que estas acciones son puntuales y, en ocasiones, fruto de la voluntariedad o iniciativa de los que las posibilitan. También se

constatan dificultades en la coordinación y problemas de consolidación de estos programas cuando se ha iniciado su implantación.

En la literatura se pueden encontrar dos términos afines: *la formación de padres (parent education)* y *la educación acerca de la paternidad (education about parenthood; parenthood education)* que, algunas veces, se han utilizado como sinónimos y, otras, se diferencian por la amplitud del concepto y los destinatarios de la intervención, Bartau y Maganto (2003).

El término formación de padres *parent education* indica un intento de acción formal con el objeto de incrementar la conciencia de los padres y la utilización de sus aptitudes y competencias parentales. La formación de los padres *forma parte de la educación de los niños y es un método para promover su desarrollo* (Cataldo, 1991:17) a través del incremento de la información, del conocimiento y las habilidades de los padres para atender las necesidades de los niños a lo largo de su desarrollo.

La formación parental constituye según Boutin y Durning (1997:24) una *acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación* que comprende *un proceso de desarrollo individual tendiente a perfeccionar las capacidades de sentir, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar unos conocimientos*, Durning (1995:39).

La formación parental también se ha caracterizado como el conjunto de actividades voluntarias de aprendizaje por parte de los padres que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto familiar y/o modificar y mejorar prácticas existentes con el objeto de promover comportamientos en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y erradicar los que se consideran negativos Vila (1997a). Por lo tanto, el término formación de padres alude al desarrollo de habilidades de los padres y madres para educar a sus hijos.

La educación para la paternidad *parenthood education*, según Brock, Oertwein y Coufal (1993:88) *es un esfuerzo programático organizado para cambiar o mejorar el conocimiento acerca de la crianza y educación de los hijos y las habilidades del sistema familiar o del sistema del cuidado y la educación de los niños*. Esta definición incluye a todos los miembros de la familia implicados en el cuidado de los hijos y que no recogen la característica del entrenamiento en habilidades y la dimensión de la familia como un sistema (Brock, Oertwein y Coufal, citado por Maganto y Bartau (2003).

Otro concepto afín a los anteriormente presentados, es el de Escuelas de padres, término más popular como se denominan a determinadas acciones de educación de padres y que consiste en *un plan sistemático de formación para padres en los aspectos psicopedagógicos y ambientales, que se desarrolla a lo largo de un periodo relativamente extenso de tiempo* (Brunet y Negro, 1985a:21). Este término ha estado relacionado con los grupos de formación puestos en marcha desde y en los propios Centros Escolares, pero no es la característica distintiva, Brunet y Negro (1985a) puesto que pueden organizarse desde otras instancias comunitarias.

La característica peculiar de las Escuelas de padres, para diferenciarlas de charlas aisladas, ciclos de varias charlas informativas o reuniones de las APAS, es la sistematicidad, la regularidad, la estructura, la continuidad en el tiempo y su amplia duración. La formación de padres se enmarca dentro del área de la Educación para la paternidad, una de las diversas áreas temáticas del marco de la Educación para la Vida Familiar (Family Life Education) (Arcus y Thomas, 1993). Este enfoque de marcado carácter preventivo y evolutivo persigue el bienestar de los individuos y las familias a través del conocimiento y la mejora de la vida familiar a lo largo del ciclo vital ampliando sus destinatarios, Maganto y Bartau (2003:2-3).

Hoy día, se recogen diversos motivos o indicadores de la necesidad de una formación de padres, entre otros:

- El deseo de los padres de desempeñar adecuadamente este rol, especialmente en épocas de rápidos cambios en que los padres deben afrontar diversas circunstancias, requiere revisar sus funciones parentales básicas y asumir nuevos roles. (Brock, G.W., Oertwein, Coufal, 1993)
- Los procesos de nuclearización familiar, la erosión de la comunidad, la diferenciación y especialización de roles, la distancia geográfica de las generaciones familiares, y el incremento del trabajo fuera del hogar. Harmin y Brim (1980)
- El aumento de divorcios y de familias reconstituidas, el abuso y negligencia infantil, los problemas emocionales y la alta incidencia del embarazo en la adolescencia (Hicks, Williams (1981)
- La creencia de los padres de que el ser padre en la actualidad es más duro que en el pasado, la preocupación por el consumo de drogas por parte de niños y adolescentes, los índices de suicidio en la adolescencia (Fine y Henry (1991)

- La entrada en la paternidad/maternidad conlleva amplias transformaciones en la vida de las personas que constituye un continuo y complejo proceso de adaptación al rol paterno (Cataldo (1991), especialmente en las sucesivas fases de la paternidad que reflejan las nuevas responsabilidades que habrá que afrontar. Galinsky (1981), (citado por Wapner (1993)
- La educación de los niños y la educación de los padres son los instrumentos más asequibles y eficaces para incrementar la capacidad de las naciones a fin de cubrir las necesidades / lograr las aspiraciones del desarrollo humano. (Hobbs, Dokecki, Hoover-Dempsey, Moroney, Shayne y Weeks (1984) citado por Maganto y Bartau (2003).

El rol de educador es el de agente de cambio y facilitador de las relaciones entre los agentes educativos de las diversas instancias. Los métodos, eminentemente preventivos pero atendiendo las dificultades y la diversidad, integran los programas de formación de padres en programas comunitarios más amplios para atender a las necesidades de los niños/jóvenes, familias, escuelas y comunidad considerando las circunstancias y recursos con que cuentan para el desarrollo de los programas.

La formación de padres enmarcada en Pedagogía con padres, es una metodología pedagógica inmersa dentro del currículo, que busca la participación activa de todos los padres de familia y la comunidad en general, en el logro de metas educacionales para el acompañamiento de los hijos en su desarrollo psicosocial y para el mejoramiento académico. Su objetivo es promover la mejora y el desarrollo de las prácticas educativas en las familias de una población determinada a diferencia de otras formas de intervención individual con las familias (Pourtois (1984)

La Asociación de Padres Europea en su Informe sobre el desarrollo y evaluación del programa piloto de formación de padres, 2000 (Citado por Bartau y Maganto (2003) señala como objetivos de los programas de formación de padres los siguientes:

1. Mejorar la experiencia de aprendizaje de los niños y optimizar sus oportunidades en la vida.
2. Reducir el fracaso escolar y las desventajas educativas.
3. Promover la igualdad de oportunidades para todos los padres proporcionando mayor educación continua.

4. Desarrollar una cultura entre los padres de continuo aprendizaje.
5. Mejorar la implicación de los padres en la educación de sus hijos.

Igualmente y de acuerdo con Family Life Education; Arcus y Thomas, 1993 (citado por Bartau y Maganto (2003) la formación de padres está sustentada en los siguientes supuestos:

1. Es principalmente preventiva pero atiende a las dificultades.
2. Es relevante a lo largo de todo el ciclo vital.
3. Atiende a las necesidades de la familia, la escuela y la comunidad.
4. Es un área de estudio multidisciplinar y los programas se ofrecen desde diversos marcos institucionales.
5. Constituye una acción eminentemente educativa encaminada a favorecer el sentimiento de poder para afrontar la vida personal, familiar y social.
6. Considera y respeta diferentes valores familiares.
7. Responde ante la diversidad de las familias o de sus miembros.
8. Se basa en una planificación previa.
9. Requiere un guía especializado en la formación de padres.
10. Requiere de evaluación continua.

Refiriéndonos a cada supuesto mencionado, de manera somera podemos mencionar que en cuanto al primer punto, si bien la educación acerca de la paternidad tiene una finalidad principalmente preventiva, también tiene carácter remedial y desde hace varios años, los padres, los tribunales de justicia, las iglesias y los centros de salud mental comunitarios consideran la educación acerca de la paternidad como el remedio para algunos de los problemas que más afectan a las familias (Brock, Oertwein y Coufal (1993). Este carácter preventivo/remedial no sólo se constata en el contexto americano, sino que, en la actualidad, en nuestro contexto sociocultural, cada vez se demanda-oferta-orienta-prescribe-obliga la formación de padres desde ámbitos comunitarios como los Centros de salud o los Tribunales de justicia que orientan a los padres en el proceso de divorcio o, en su caso, dictan en las sentencias de los padres abusivos que asistan a clases de formación de padres.

Es relevante a lo largo del ciclo vital puesto que la formación de padres debe asentarse en el principio de desarrollo, basándose en las aportaciones de las Teorías del desarrollo familiar y los enfoques del Ciclo vital familiar. Existe un conjunto de cambios identificables en las etapas del ciclo vital familiar que no están vinculados exclusivamente a la edad biológica sino que responden a una interacción de variables, biológicas, históricas, psicológicas, ambientales, económicas, culturales y sociales. Los periodos y los cambios son variables y están sujetos a grandes diferencias individuales y culturales.

Atiende a las necesidades de la familia, la escuela y la comunidad. Esto es, los objetivos, la justificación y las estrategias de los programas de formación de padres se basan en la evaluación de las necesidades actuales y/o potenciales que pudieran surgir. Cuanto más directamente se relacionan los programas de formación de padres con las necesidades personales, familiares y de la comunidad más se incrementa la probabilidad de su eficacia y contribución al bienestar individual o familiar. No obstante, se constatan diversas dificultades tanto en la conceptualización de las necesidades como con respecto a los procedimientos para su identificación y evaluación. Se pueden diferenciar tres tipos de necesidades:

- *Las necesidades sentidas*, que son las necesidades expresadas por los propios individuos y familias. El proceso de detección de estas necesidades presenta algunas dificultades como la de sentir una necesidad de algo que se desconoce o la dificultad para expresar algo que se siente.
- *Las necesidades evolutivas* que son las necesidades que presentan la mayoría de los individuos y las familias en su curso evolutivo (por ejemplo, la crianza del bebé, afrontar adecuadamente los cambios sexuales en la pubertad o prepararse para la jubilación). Este tipo de necesidades son generalmente identificadas mediante la referencia a la literatura empírica del campo y a la experiencia de los educadores de la vida familiar.
- *Las necesidades sociales* son las que surgen de las condiciones políticas, económicas y sociales actuales o previstas que influyen la vida de las familias (por ejemplo, condiciones básica de vivienda, justicia social etc.).

En la práctica, una de las principales dificultades en la detección de las necesidades es que no necesariamente existe una correspondencia entre los tres tipos de necesidades dificultando la decisión de cuál de ellas debe atenderse con prioridad.

La formación de padres es un área de estudio multidisciplinar y los programas se ofrecen desde diversos marcos institucionales. Por cuanto reconoce que los conceptos, los principios y la metodología utilizados proceden de diversas disciplinas científicas (la economía, el derecho, la medicina, la filosofía, la psicología, el trabajo social, la sociología, la educación etc.). Igualmente, los programas de formación de padres se ofrecen desde diversas instituciones educativas siendo los escenarios más comunes los centros escolares a través de Asociaciones de padres de alumnos; los servicios sociales y comunitarios (Ejemplo: Departamentos de bienestar social municipales o los ambulatorios); las instituciones religiosas desde las parroquias y los Centros de orientación familiar (Romero (1998); Centros y servicios de orientación familiar privados y otros escenarios de nueva implantación lo constituyen el marco laboral y las ONGs.

Constituye una acción eminentemente educativa encaminada a favorecer el sentimiento de poder (“empowerment”) para afrontar la vida personal, familiar y social. Lo eminentemente educativo de los programas de formación de padres no es, como algunos pensaban, que su objetivo principal era exclusivamente la transmisión de conocimientos o el aprendizaje de estrategias. En la actualidad, se persigue que los padres adopten un rol activo en su proceso de desarrollo personal para mejorar sus capacidades y habilidades para afrontar constructivamente y ejercer un control razonable sobre su propia vida familiar. Por lo tanto, más que una simple acumulación de conocimientos, el propósito es el *empower*¹ (Peters (1967) citado por Arcus y Thomas (1993). El término según Boutin y Durning (1997) *indica la necesidad de permitir al individuo tomar decisiones claras y asumir el control de su vida.* Esta concepción de la educación sugiere que es inapropiado equipararla con la provisión de la información, con la adquisición pasiva de hechos o con el estrecho entrenamiento en el desarrollo de destrezas sino que además debe fomentar la autonomía del aprendiz para utilizar el conocimiento del que ha sido informado, elegir responsablemente y actuar en consecuencia.

¹ El empowerment es un marco conceptual que guía una amplia variedad de intervenciones en el campo social y comunitario. Inspirado según Fine 1991 (Citado por Maganto y Bartau, 2003) en trabajos de Rappaport, 1981) y de Dunst, 1985 (Bartau y Magantu, 2003) se conceptualiza como “autonomización” y se refiere “al proceso de otorgamiento al individuo de su propia autonomía y al proceso por el que se realiza ese desarrollo de la autonomía” (Boutin y Durning, 1997:245).

Considera y respeta diferentes valores familiares. La importancia de los valores en este campo se ha señalado de diversas formas: i) los objetivos de los programas son, de hecho, afirmaciones acerca de valores, ii) muchas de las experiencias de aprendizaje utilizadas en los programas incluyen actividades relacionadas con valores tales como cuestionarios de valores, discusiones y debates acerca de valores y iii) uno de los roles importantes del profesional es desarrollar metodologías adecuadas para la formación de las actitudes sociales y valores de los participantes (Arcus y Thomas (1993:13).

Responde ante la diversidad de las familias o de sus miembros. Este principio refleja la intención de que la formación de padres sea más igualitaria, y culturalmente relevante de lo que lo fue en sus comienzos y tome en consideración el género, la clase social, la raza y la cultura.

Se basa en una planificación previa. La formación de padres puede considerarse como un fin en sí mismo y al mismo tiempo como un instrumento al servicio de unos objetivos que cubran las necesidades planteadas en el ámbito de las relaciones familia, escuela y comunidad. Por lo tanto, es indispensable que responda a una planificación previa del programa de formación de padres cuyos elementos son los siguientes: i) detección y análisis de las necesidades de formación de padres. ii) delimitación de los objetivos del programa de formación. iii) descripción de los contenidos del mismo. iv) desarrollo de la metodología del programa (procedimiento, actividades y estrategias, recursos materiales y humanos y temporalización). v) desarrollo y puesta en marcha del programa. vi) evaluación continua.

Requiere un guía especializado en la formación de padres. Es importante que sean profesionales de este ámbito los que organizan y dinamizan los programas de formación de padres, así mismo que desarrollen competencias en las que se combinen dimensiones de cualificación provenientes de la formación técnica y profesional con otras dimensiones personales como el comportamiento social, el conocimiento del contexto, la capacidad de trabajo en equipo, la iniciativa y flexibilidad para dinamizar los grupos, la disposición al cambio y demás cualidades relevantes para la formación de padres.

La evaluación continua es necesario en la formación de padres, Sánchez Vidal (1996) (citado por Bartau y Maganto (2003) porque:

- Tiene una responsabilidad social puesto que algunos de estos programas se realizan con fondos públicos. Esta responsabilidad se refiere al coste y la eficacia del programa según los objetivos establecidos.
- Permite la gestión en cuanto a la mejora de la eficiencia de los programas y de la toma racional de decisiones por parte de los gestores o encargados de conseguir los objetivos planteados.
- Genera conocimiento sobre los beneficios y las dificultades, sobre la repercusión y resolución de problemas sociales y los efectos de los programas y las políticas que buscan solucionarlos. La clave está en el “por qué” los programas de formación de padres tienen los efectos que tienen.

2.2.2.1. Historia de la formación de padres y madres

De acuerdo con Cataldo (1991) desde las sociedades más primitivas, en las que las creencias y costumbres se transmitían oralmente, pasando por las culturas griega y romana, en las que Platón y Aristóteles hablaban a favor de la educación de los niños, a cargo del Estado, hasta la Edad Media y el siglo XVI, la educación de los niños la llevaban a cabo las familias de una manera particular o se realizaba mediante relaciones maestro-aprendiz. El primer libro Asesoramiento, dedicado a enseñar a hablar a los niños, data de cerca del año 1500; y el primer libro dirigido a los padres se imprimió en el siglo XVII y describía la enseñanza de letras y del comportamiento. Se recalcaba una disciplina estricta para los niños incluyendo el cumplimiento de las buenas costumbres, el seguimiento de las reglas y la aceptación de responsabilidades.

A finales del siglo XVII se produjo un cambio en la perspectiva adoptada respecto al niño. Locke y Rousseau propugnaron el trabajo en las escuelas y las libertades de los niños. Pestalozzi recibió el título de Padre de la formación de los padres a principios del siglo XIX. Este autor recalcó el papel vital de los padres en la nutrición del cuerpo y la mente del niño. Sus nociones de la bondad natural de los niños y su aprendizaje mediante experiencias concretas y actividades autoimpuestas marcó el principio de las filosofías sobre la educación

de la primera infancia. Con el currículo de Froebel, diseñado para acompañar el desarrollo natural del niño, empezó el movimiento del estudio de los niños y de los jardines de infancia.

Las primeras revistas y los primeros libros para padres se remontan a 1820, cuando ya se realizaban reuniones de grupos de padres y se estaban desarrollando grupos de estudios para madres. Estos grupos recibían el apoyo de la *Women's Christian Temperance Union*, y la *Child Association* se organizó en 1888. Inmediatamente después de la Conferencia de la Casa Blanca de 1909 dedicada a los niños, se pusieron en marcha centros universitarios con apoyo federal y se fundó la *Parent Teacher Association, PTA*² (Asociación de padres y maestros).

Hacia los años veinte, ya había programas establecidos para la formación de padres y para los niños pequeños. Las prácticas de educación habían recalcado el carácter, la disciplina estricta y, por último, la salud mental. Puede decirse que desde los años treinta, la comprensión que tenían los padres del desarrollo y el comportamiento de los niños se consideró un factor importante para el éxito académico y social.

Aquellos programas recalcaban la manera de mejorar las relaciones entre los niños y los restantes miembros de la familia. El comportamiento de los niños parecía recibir la mayor atención. Entre otras áreas de contenido se incluían técnicas de educación infantil, el funcionamiento de la personalidad general y consejos prácticos.

Los medios de comunicación y varios líderes de programas colectivos describían el crecimiento emocional así como normas de desarrollo y estrategias de disciplina. Cada autoridad o programa intentaba enseñar a los padres la mejor manera de ayudar al desarrollo de sus hijos siguiendo las directrices establecidas por ellos.

Entre los métodos empleados se incluían conferencias, participación escolar, observaciones dirigidas y el empleo de aparatos especiales. Los años de la primera infancia parecían ser la época más popular para la formación de los padres y había consenso aparente sobre el hecho de que éste era el período más adecuado para empezar los programas de formación.

² La Parent Teacher Association (Asociación de Padres y Maestros, PTA por sus siglas en inglés) de California es la organización voluntaria dedicada a los niños, jóvenes, y familias más grande y antigua de todo el estado. Sus unidades, consejos y distritos de PTA ofrecen servicios a más de un millón de miembros. ("PTA", 2015)

De manera un poco más cronológica mencionaremos a continuación los inicios de la educación de padres y madres:

En 1815 surgen en Estados Unidos las Asociaciones de madres de familia. Se crea la Asociación de Madres de familia.

En 1832 se edita la primera revista dedicada a la educación familiar de los hijos con el nombre de *Mothers Magazine*; dos años más tarde surge una nueva publicación llamada *Mothers Assitant*.

Durante los años de 1834 a 1840 aparecen publicaciones periódicas referidas a la familia. En 1940 nace la revista *Parents Magazine*, la cual se hizo célebre en los años 50 por cuanto superó el millón de lectores y a la cual han agregado recientemente revistas como *Mothering*, *Parenting*, *Children*, *Child Education* y otras.

En 1897 se lleva a cabo en Washington D.C. el primer Congreso Nacional de Madres, luego de un arduo trabajo rural por parte de las señoras Phoebe Apperson Hearst y Alice McLellan Birney, que preocupadas por la situación en que atravesaban los niños de la nación a consecuencia de la Revolución Industrial (gran cantidad de inmigrantes inundaban al país, los niños trabajaban den fábricas, minas y en las calles de las ciudades; algunos ni tan siquiera podían ir a la escuela como tampoco tenían suficiente alimento), sintieron la necesidad de compartir sus ideas con otras personas y planearon una reunión en que fueron sorprendidas con la presencia de más de dos mil personas. Si bien asistieron muchos hombres, se formó el *National Congress of Mothers* (Congreso Nacional de Madres) y el trabajo de las fundadoras se revistió de un nuevo significado y una nueva fuerza.

También en 1897 se celebra en Estados Unidos, el primer Congreso Nacional *Parents-Teachers* (Padres y maestros). La Fundación Rokefeller en 1923 apoya ampliamente la creación de centros de investigación para formar especialistas en la educación de los padres y, con su apoyo decisivo, la Asociación Americana para el Estudio del Niño funda el Consejo Nacional para la Educación de los Padres.

En 1909 la Sra Moll-Weis funda en París la Escuela para madres. En 1910 G.Bertier, edita para los padres la revista *Education*.

En 1928 la señora Vérine, crea la que se considera la primera Escuela de padres en el mundo. La idea fue presentada por ella misma en una conferencia que, invitada por su

Comité de Estudios, pronunció en una sala del Tribunal Supremo de Francia sobre el tema de la educación sexual de los niños. Ella, considerada *mujer de letras* y casada con un médico, defendió, partiendo de este tema y generalizando a todos los demás, *la necesidad de devolver la confianza a los padres en lo que respecta a su posibilidad de desempeñar debidamente su función educativa*, la necesidad de *un mejor conocimiento del niño*, *un esfuerzo para conciliar los principios antiguos de la autoridad paterna con las ideas de la autonomía de la persona del niño* y la conciliación de los métodos tradicionales de la enseñanza moral con los métodos activos de formación personal.

Entre 1928 y 1929 la señora Vérine organizó congresos anuales, conferencias en el Museo Social e incluso en algunas Facultades de provincias como Estrasburgo y Toulouse, charlas en los centros sociales de los suburbios de París, en los círculos de estudio de los Institutos de enseñanza secundaria, bajo el patronato de la Federación de los Padres de Alumnos, charlas radiofónicas, y fundó una biblioteca. En 1930 la Escuela de Padres francesa publica su primer libro *L'Enfance*, en cuyo prólogo la señora Vérine defiende la necesidad de una formación continua de los padres

En 1939 se comienzan a impartir de una manera irregular y sistemática los primeros *Cursos para educadores familiares*, con la colaboración de la Caja de Subsidios Familiares de la región parisiense. Fundó, al mismo tiempo, escuelas filiales en Tolón, Marsella, Niza, Lyon, Lille y Nancy.

En 1942 la Facultad de Medicina de la Sorbona participa en este tipo de formación para padres y lo integra también de un modo regular en sus actividades, creando más tarde la cátedra de neuropsiquiatría infantil.

En 1946, la enfermedad de la señora Vérine paralizó su brillante labor, y la Escuela de Padres entró en un período de letargo. Bajo nueva dirección y bajo la presidencia de Heuyer, reemprendió dos años más tarde su desenvolvimiento, adaptándose a su evolución social, valiéndose de las aportaciones de las diversas ciencias.

Otras organizaciones independientes surgieron, en 1946, el profesor Pierre Chambre creó la Escuela de Padres en Chambéry, que aunque se desarrolló lentamente a los diez años de haberse instituido rebasó el número de 1.000 afiliados. Luego sucesivamente se crearon las

de Triyes, Reims, Aix-en-Provence, Metz, Bayona, Estrasburgo, Toulouse, Laval, Clermont-Ferrand, Nimes, etc., organizan cine-clubs, forman bibliotecas...etc.

En 1953, se comienza a editar la revista *L'école des parents*, que servía antes de boletín de información y que actualmente se ha convertido en la publicación oficial de la Federación Nacional *dés Écoles des Parents et des Educateurs*, FNEPE., muy difundida en Francia, Bélgica y Suiza. En 1956 este mismo grupo comienza a editar también la revista trimestral monotemática llamada *Le groupe familial*.

En 1970 se crea la Federación Nacional de Escuelas de Padres y Educadores FNEPE, y en 1971 el primer servicio de ayuda telefónica *Inter-Service-Parents*.

En 1973, en España se crea la Escuela de Padre ECCA, miembro activo de la FIEP.

Otras personalidades influyentes en este proceso fueron:

Dr. Benjamin McLane Spock (1903-1998) Pediatra estadounidense cuyo libro *El libro del sentido común del cuidado de bebés y niños*, publicado en 1946 es uno de los mayores best-sellers del mundo. Fue el primer pediatra en estudiar el psicoanálisis para tratar de comprender las necesidades infantiles y la dinámica familiar. El Dr. Spock organizó cursos para educadores de la familia que fueron utilizados en la facultad de medicina de la Universidad de París.

En 1940 Makarenko³ en Rusia, escribió un libro dirigido a padres, con la temática de la educación de sus hijos, llamado *Conferencias sobre educación infantil*, en colaboración con su esposa. El autor realza en su obra la importancia del buen ejemplo, la disciplina y el adecuado ejercicio de la autoridad paterna y materna, así como la importancia de una estructura familiar sólida para el adecuado desarrollo del niño.

Entre 1955 y 1959 se celebran congresos y se crean organismos a nivel internacional. Cabe destacar: La Federación Internacional de Escuelas de Padres, FIEP., que colabora con la UNESCO, la ONU, y la UNICEF.

³ Anton Semiónovich Makarenko (1888-1939) Pedagogo ruso. Se dedicó especialmente a la reeducación de niños y jóvenes inadaptados. Su principio fundamental es que la educación es un proceso que se produce con esfuerzo y disciplina, y cuyo objetivo es el ejercicio de una socialización eficaz y productiva. El trabajo colectivo es el medio más idóneo para lograrlo. ("Biografías y vidas"s.f)

2.2.2.2 Expansión de la educación de los padres en diversos países

Estados Unidos y Francia fueron los primeros países en organizar de forma sistemática las Escuelas de padres, éstas se han extendido por todo el mundo. Así lo demuestra una encuesta realizada por la UNESCO en 1955 en la cual señalaba que en 36 países tenían en práctica este tipo de actividad. Hoy día, existen numerosas Asociaciones Nacionales e Internacionales que se reúnen periódicamente en el Instituto Internacional de Estudios Pedagógicos de Sevres, Francia.

A continuación mencionamos algunos países, incluyendo los pioneros en formación de padres y cómo fueron los inicios de esta actividad.

Canadá:

En Canadá, el reconocido psicólogo doctor William Blatz Emet, experto en psicología del desarrollo fundó en 1926, en el seno de la Universidad de Toronto un “Instituto para el Estudio del Niño”. Desde entonces dicho Instituto desarrolla, a la par, su actividad en el campo de la investigación psicológica del niño y en el de la educación de los padres; grupos de padres son instruidos mediante la observación de niños en una escuela maternal, y también por medio de sesiones de discusión y seminarios de formación de educadores. En Canadá de lengua francesa se fundó una Escuela de los Padres en Montreal, en contacto con la Escuela de Padres de París.

Los programas de formación familiar Hanen, elaborados por Ayala Manolson en Toronto, se llevan desarrollando desde 1974 y actualmente están extendidos en más de 100 países, donde han dado formación a unos 25.000 profesionales. Los principios de sus programas de formación están basados en la importancia de la familia como promotor principal del desarrollo. (Formación para familias, s.f.)

La comunicación ocurre las 24 horas del día y la familia tiene muchas ocasiones para contribuir y apoyar a los niños y niñas que necesitan de todas estas oportunidades para conseguir superar sus dificultades. El asesoramiento familiar es fundamental para que estas oportunidades no pasen de largo y conseguir una estimulación lo más temprana posible.

Bélgica:

La liga de familias *Ligue des familles*, es una organización de padres belgas sin finalidad lucrativa, con sede central en Bruselas. Fue creada en 1921 y está regida por la Ley de Asociaciones sin objetivo lucrativo del 27 de junio de 1921, modificada en 1954, y aún hoy día se mantiene en su postura inicial de alejarse de cualquier inclinación de tipo político, religioso o filosófico. Quizás resulte más esclarecedora su propia autodefinición que cualquier otra: *...a la vez sindicato de familias, movimiento de educación permanente y organización de servicios*. (“La Liges des Familles”, s.f).

De un modo general se puede afirmar que sus objetivos fundamentales se derivan de los tres núcleos de intenciones siguientes, que se han constituido en la base estatutaria de dicha organización:

1. Reformar las leyes existentes y las instituciones, en favor de la célula familiar.
2. Configurar una nueva sociedad en la que sean tenidos más en cuenta a hijos y a padres, ya que tienen funciones específicas como miembros de una familia.
3. Mejorar las condiciones de vida de las familias.

A nivel práctico, estos objetivos se concretan en elevar la calidad de las condiciones de vida y de tiempo libre de los padres de familia. De una forma más teórica que real lo expresa el artículo 2 de sus estatutos: *La Liga tiene por objeto unir a las familias, promover el ideal familiar y defender los derechos y los intereses morales y materiales de las familias, particularmente de las familias numerosas y de las familias de condiciones modestas*. (La Liges des Familles, s.f.).

La presencia de la Liga en cada barrio, ciudad, comuna, etc., está asegurada gracias a la red que forman sus más de seis mil delegados voluntarios. El ámbito de acción de la Liga abarca los cuatro niveles siguientes:

- a. *Secciones locales*. Existen más de 1.682 secciones locales, que vienen a ser una por comuna, y que se encargan de la gestión administrativa y financiera, de renovar las afiliaciones, de asegurar la prestación de sus servicios y de promover la educación permanente.
- b. *Sección comunal*. Las secciones locales están coordinadas por más de 286 comités comunales, que comprenden Valonia, la Comunidad Germanófono, Bruselas y las Fuerzas Armadas Belgas en Alemania. Su misión principal se centra en representar a la Liga ante las autoridades comunales oficiales y ante diferentes entidades privadas.

- c. *Sección regional*. Las secciones comunales se agrupan en 30 secciones regionales, a razón de un mínimo de dos representantes por sección comunal. Estos eligen a un Comité Regional y se ocupan de animar y ayudar a realizar su cometido tanto a los comités locales como a los comunales de propagar los principios en los que se sustenta la Liga, de la creación de nuevos servicios y de asegurar la coordinación entre los niveles nacional, local y comunal. Ciertas regiones de una misma provincia pueden agruparse en un solo Comité Provincial, cuyo cometido fundamental sería el representar a la Liga ante las instancias provinciales.
- d. *Asamblea General*. En ella están representadas todas las secciones regionales y viene a hacer las veces de parlamento de la organización, controlando la gestión de la Liga, definiendo sus líneas maestras de actuación, fijando la programación anual de actividades y determinando el montante de las cuotas que han de pagar sus miembros. El Consejo de Administración es designado por los miembros de la Asamblea General para un período de cuatro años, se reúne todos los meses y tiene como misión elaborar propuestas para la Asamblea General, así como coordinar y aplicar la política general de la Liga. Los miembros del Consejo de Administración son voluntarios y no reciben gratificación económica alguna por su trabajo. Para garantizar la objetividad y el pluralismo se intenta que los componentes de ese organismo colegial tengan distinta ideología.

Su financiación la llevan a cabo mediante los beneficios obtenidos con sus numerosas actividades, con los subsidios, donativos y legados que pueda recibir y con las cotizaciones de sus miembros. Cuenta con más de 140.000 miembros, que anualmente han de cotizar 800 F.B. de forma sistemática. Pero si esta cantidad, por uno u otro motivo (V. g: suscripciones a revistas), se eleva a más de 1.800 F.B. al año, la familia que la ingresa tiene derecho a una deducción fiscal. (La Liges des Familles, s.f.).

Más de medio millón de niños se encuentran bajo la influencia educativa directa o indirecta de esta organización, lo que representa cerca del 25% de la población valona y bruselense. El alto nivel de eficacia de la Liga se puede atribuir al gran número de personas que trabajan de forma desinteresada (de cinco mil a seis mil personas, dependiendo de la fuente consultada).

Tiene a disposición de los lectores una biblioteca que cuenta con más de 18.000 volúmenes y unos 20.000 documentos relacionados con la temática familiar y otra biblioteca

piloto para niños denominada *Arc-en-ciel* (Arco Iris). Son numerosos los libros, las revistas y los folletos informativos que esta organización edita. Entre las revistas que publica cabe destacar:

- *Le Ligeur* (El Miembro de una Liga). Es un semanario del que se editan 24 números cada año. Lo reciben todas las familias afiliadas a la Liga de Familias. Los temas básicos de esta publicación son los referentes a educación, vida familiar, problemas escolares, orientación escolar, sanidad, higiene, etc.; pero su visión es mucho más amplia, ya que pretende ser un magazine que abarque además de los contenidos ya indicados, otros tales como los programas de televisión, los deportes el teatro, la radio, etc...La suscripción está incluida en la cuota general.

- *Journal de votre enfant* (Diario de vuestro hijo) que cada familia miembro recibe de forma gratuita. Se edita en colaboración con la Liga de Higiene Mental y pretende ayudar a los padres que tienen hijos, generalmente de menos de tres años, en su relación con ellos.

- *Enfant-phare* (Niño-faro). Publicación bimestral que reciben gratuitamente los delegados de la Liga. Dicha publicación intenta inducir a la reflexión y posterior acción de todos los militantes de esta asociación entorno a la política familiar y a la problemática social.

Los niños y familias del faro es, a su vez una Organización de caridad que se estableció en 1999 para contribuir al bienestar de los niños cuyas vidas están amenazadas por una enfermedad que requiere atención compleja, y proporcionar respiro y apoyo a sus familias de forma gratuita. La misión de *Phare* gira en torno a tres servicios es bienvenida, respiro y apoyo.

- *Der Bund (La Liga)*. Es una revista en lengua alemana de similares características al *Ligeur*, destinada a los miembros de la Liga pertenecientes a la zona germanófona.

La preocupación de la Liga de Familias por cuestiones de tipo educativo es patente y queda claramente de manifiesto en el artículo 1 del reglamento de régimen interno de dicha Liga, que en su apartado 3, refiriéndose a sus objetivos, afirma: *Ayuda a las familias en las tareas educativas y en todas las formas de educación permanente.* (La Liges des Familles. s.f.).

El decreto del 8 de abril de 1.976, se reconoce de forma oficial a la Liga de Familias como una organización de educación permanente y de promoción sociocultural de los trabajadores. Actualmente, tienen un representante en el Consejo Superior de Educación Permanente.

Cuentan con una Comisión de Enseñanza, que reúne a padres y a educadores, para que de este modo puedan examinar juntos la problemática escolar y busquen soluciones que sean válidas para ambas instituciones: escuela y familia. Igualmente, tienen un Servicio de Orientación Escolar encargado de mantener informados a los jóvenes sobre estudios y profesiones existentes y un Servicio de Estudios que realiza un minucioso seguimiento de la actualidad educativa, para que sus miembros estén permanentemente asesorados documentalmente acerca de los acontecimientos escolares y educativos que se producen, lo que consecuentemente coloca a éstos en una posición privilegiada para denunciar ante los gobiernos de turno las irregularidades educativas que estimen necesario.

Otros servicios que ofrece esta organización son:

- Consejos gratuitos.
- Servicio jurídico y social, que les informa sobre temas fiscales.
- Defensa de los consumidores. Disponen de un servicio de información, representación, protección y defensa de los consumidores.
- Descuentos en los hoteles, camping, etc.
- Seguros de responsabilidad civil.
- Reducciones en el precio de los transportes y en algunos comercios.
- Préstamos para la adquisición de viviendas.
- Ayudas para libros, juguetes, ropa, etc., para niños.
- Centros pluralistas familiares, donde se reúnen padres e hijos.
- Vacaciones para toda la familia adaptadas a los niños y otras, exclusivamente para niños.
- Cursos de formación para los padres socioculturalmente desfavorecidos.
- Formación de animadores de barrio..
- Escuelas de padres, fundamentalmente en las zonas rurales y populares.
- Formación adecuada para las familias de extranjeros.
- Organización de congresos, jornadas, coloquios, conferencias, etc.
- Club de intercambios lingüísticos.

- Unos 178 servicios de *baby sitting*, que permiten que el matrimonio pueda dejar a sus hijos al cuidado de un joven que posee un seguro de responsabilidad civil para los posibles accidentes que se produzca mientras cuida de los niños.

- Para los jóvenes disponen de un servicio jurídico especializado en los derechos de los jóvenes (expulsiones escolares, autoridad paterna, mayoría civil y penal, emancipación, etc.). Además con el *baby sitting* les pueden proporcionar un trabajo remunerado y protegido.

La sede de La liga de familias está situada en Bruselas. Tiene una oficina regional en Namur.

Después de la Segunda Guerra Mundial y bajo la inspiración de la Escuela de Padres de París, se fundaron escuelas similares muy activas en Suiza, Alemania, Austria, Holanda Escandinavia y España.

Alemania:

En Alemania, las instituciones más específicas parecen ser las *Escuelas de Madres*, que se hallan preferentemente orientadas hacia los problemas médicos y domésticos. Fundadas en 1918 por asociaciones benéficas, instituciones confesionales o por los municipios.

En Hannover se fundó una Escuela de Padres en 1957. Otras funcionan en el Berlín Occidental y en Ulm.

Las *Escuelas de Madres* se han desarrollado ampliamente en la Suiza alemana. Las de Winterthur, Zurich y Lucerna se están transformando actualmente en verdaderas Escuelas de padres.

Austria:

En Austria, cuna del psicoanálisis y de otras Escuelas psicológicas, esta tradición ha suscitado por parte de los psicólogos, de los médicos y del cuerpo docente la creación de *cursillos para los padres* y de instituciones sociales de todas clases: consultorios maternos, pedagógicos y de orientación, conferencias en las escuelas, en las iglesias y en las asociaciones de familias. Estas actividades que no sólo se efectúan en Viena, sino también en las principales ciudades del país, han sido bien acogidas.

Holanda:

En Holanda, la educación de los padres surgió por iniciativa de algunas instituciones de carácter privado que consiguieron subvenciones estatales. Existe una asociación para la protección de la infancia delincuente y abandonada *Pro Juventus*, que impartió a título

experimental, una serie de *enseñanzas a padres* de ambientes modestos en una pequeña ciudad, Stenwijk, fundamentándolas en una psicología de la infancia de carácter sumamente práctico. También existen varias asociaciones esparcidas por todo el país, confesionales o laicas (Cruz Amarilla, Naranja o Verde), que brindan consejos a las madres respecto a las necesidades de sus hijos.

En *Escandinavia*, no existe ningún establecimiento especializado en Dinamarca, Suecia y Noruega. En cambio, se pronuncian conferencias sobre la psicología del niño y su educación en los centros de enseñanza oficial.

En Suiza Romande:

Tras el movimiento de reforma iniciado en el curso de los años 60 y que penetró en las escuelas hacia el 1970, numerosos padres se dieron cuenta que la escuela había sufrido una notable evolución. Más o menos rápidamente, según las regiones, unos grupos de padres se reunieron en asociaciones, expresando a través de ellas sus deseos de ser informados, consultados y de participar en las decisiones concernientes a sus hijos.

Un poco más tarde las Asociaciones de padres de alumnos de Suiza Romande, excepto la del cantón de Neuchatel, se reunieron en Federaciones Cantonales. El 29 de enero de 1972 dichas federaciones se agruparon en la *Federation de Associations de Parents d'Elèves de la Suisse Romande et du Tessin* (Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Suiza francófona y de lengua italiana) y cuyas siglas son: FAPERT.

El hecho de que las Asociaciones de Padres de Alumnos de cada cantón se agruparan en forma de federaciones les dio un cierto crédito a nivel popular y oficial, por lo que fueron reconocidas como interlocutores válidos por las autoridades cantonales. En varios cantones los Departamentos de Instrucción Pública tienen la obligación de responder a todas las preguntas referentes a las reformas en curso que les sean solicitadas por las federaciones.

Así mismo, el reagrupamiento de las APAS en federaciones les capacita para abordar problemas cantonales. A través de encuestas o consultando a los miembros de las Asociaciones de Padres, las federaciones emprenden acciones comunes. Los trabajos colectivos han podido conducir a unas demandas específicas dirigidas a los Departamentos de la Instrucción Pública.

La FAPERT., como un lugar de reencuentro y de intercambio de información. Se trata de federación política y confesionalmente neutra, su duración es limitada y sus estatutos, que

entraron en vigor en septiembre de 1972, están regidos por el artículo 60 y siguientes del Código Civil de Suiza, que se refiere a las Asociaciones sin fines lucrativos.

La finalidad fundamental de la FAPERT., es la de procurar que sus miembros tengan toda la información necesaria sobre las estructuras escolares suizas y extranjeras, facilitar los intercambio de información entre sus miembros, particularmente sobre las experiencias e investigaciones realizadas por cada uno de ellos, coordinar las actividades de todas sus asociaciones, así como todas las cuestiones que se consideren de interés.

Francia:

En 1929 fue creada *La Escuela de padres y educadores, EPE.*, por un grupo de padres y madres conscientes de sus responsabilidades familiares y sociales. Su finalidad fundamental estribó en conseguir una pronta propagación de diferentes métodos para que ayudasen de una forma eficaz a la educación integral de los jóvenes. En el mismo año de su constitución, se fijaron una serie de objetivos:

- Enseñar a los padres a educarse e instruirse mutuamente para dotar a sus hijos de unos valores morales y sociales que de otra forma les sería difícil obtener.
- Trabajar en pos de un renacimiento del espíritu familiar de Francia.
- Salvaguardar los derechos de la familia sobre el niño.
- Llegar a un acercamiento entre las clases sociales y los pueblos a través del perfeccionamiento individual.
- Conseguir una mayor unión del grupo familiar.

En una primera época (1929 a 1946), se suceden congresos con diferente temática, referidos a la adolescencia, la juventud, la personalidad, la educación del esfuerzo, la educación y la contra-educación. Se establecen contactos con otras instituciones afines de otros países, tales como Bélgica, Bulgaria y Polonia. Se realizan cursos de educadores familiares, por los que se obtiene un diploma sobre: puericultura, enseñanzas del hogar y pedagogía. En 1936 se constituye un Centro familiar de consulta y documentación, se inaugura también un Centro de formación para *animador conferenciante familiar*.

En 1946, con la incorporación de científicos, equipos técnicos y la extensión a las clases populares de la EPE, se produce una importante renovación en su seno, para lo cual contribuyó de forma positiva el Sindicato Nacional de Instructores y de Asociaciones de Padres de Alumnos.

Las Escuelas de Padres y Educadores fueron reconocidas en 1952 de utilidad pública, bajo la tutela conjunta de los Ministerios de Educación Nacional y de Salud Pública, estando representados en su Consejo de Administración.

En 1970 se crea *La Federación Nacional de Escuela de Padres, FNEPE*, que agrupa a más de 30 escuelas de padres francesas.

En 1971 se crea el primer servicio de ayuda telefónica *Inter-Service-Parents*, que en 1985 llega a responder a unas veinte mil llamadas. Desde 1974, en el marco de una formación permanente, la EPE anima a los padres a realizar *stages* (prácticas de estudio-información) en diferentes empresas y tras una consulta familiar sistemática se introdujo en su seno, en 1979 la *Aproximación sistemática* en formación profesional.

La FNEPE está representada en el Consejo Superior de Información Sexual de la Regulación de Nacimientos y de la Educación Familiar, así como en el Consejo Nacional de Educación Popular y de la Juventud.

Tanto la EPE como la FNEPE para llegar a cumplir sus objetivos, es decir, permitir a los padres asegurar la educación de sus hijos y ayudar a todas las personas que profesionalmente o no, tengan un papel educativo en el seno del grupo familiar, cuentan con los siguientes medios:

- *Servicio de animación-formación*: comprende una formación continua dirigida a padres, educadores, asistentes sociales, profesionales de la salud y de la primera infancia, trabajadores de empresas y de la administración, responsables y miembros de asociaciones. Su objetivo, la sensibilización, la formación y el perfeccionamiento en distintas materias. Cuenta con un total de 50 capítulos sobre temas de primera infancia (cuidado a los niños, emplazamiento), consejo conyugal y familia, formación sistemática, técnicas de comunicación y de animación, trabajo social y evolución de la familia, formación de padres y profesionales en empresas, vida asociativa, animación de grupos de padres. El grupo de formadores está compuesto por un equipo pluridisciplinar, en el que se incluyen psicólogos, sociólogos, consejeros conyugales, médicos, juristas, terapeutas familiares, etc.
- *Inter-service-parents ISP*: servicio telefónico en el que se escucha, se proporciona información y consejos de manera gratuita. Existen siete puntos dotados de I.S.P. en

Burdeos, Colmar, Grenoble, Lyon, Metz, París y Estrasburgo. Es posible consultar sobre temas de educación, psicología, derecho familiar, escolaridad y orientación, asuntos sociales, tiempo libre y consejos sobre bebés. Las llamadas son atendidas por especialistas en cada uno de los temas señalados.

- *Servicio de consulta*: consiste en sistema de cita previa telefónica, en el que la persona es atendida por médicos, psicólogos, terapeutas familiares, consejeros conyugales, juristas y consejeros escolares. Comienza con un primer contacto de escucha y de consejo, al que le sigue una breve terapia en uno o varios encuentros con el conjunto de la familia. Atiende problemáticas relacionadas con relaciones padres-hijos, momentos de crisis, derecho familiar, relaciones padres-adolescentes, dificultades de acoplamiento, escolaridad, orientación.

La FNEPE ha editado revistas, folletos y medios audiovisuales que responden a asuntos relacionados con el divorcio, la sexualidad, la escuela, etc. Entre otras, está la revista *Le groupe familial* (publicación trimestral), se refiere a investigaciones y trabajos sociales que se llevan a cabo en el campo de la familia; la revista *L'Ecole des parents* (mensual) que trata diversos temas; contiene artículos de fondo sobre primera y segunda infancia, adolescentes y jóvenes, adultos, envejecimiento, separación divorcio, maternidad, educación familiar, pedagogía, salud, etc. Igualmente, edita folletos ilustrados sobre las dificultades cotidianas de menores y adultos: el niño y el hospital, los padres y el especialista, adultos y niños disminuidos, los padres y los profesores. Diversos medios audiovisuales de temas sobre perinatalidad, nacimiento, desarrollo del niño, adolescencia, sexualidad, ocio, droga, delincuencia, etc.

España:

En España, esta dinámica ha encontrado también eco, son múltiples las iniciativas y escuelas de padres que han afluído a lo largo de nuestro país. Las experiencias en este sentido son numerosas aunque aisladas. Dejando aparte las iniciativas recientes de Ayuntamientos u otros Centros oficiales, podríamos hacer referencia a organizaciones como las representadas por Escuelas de padres y madres, ECCA de ámbito internacional; Padres y maestros, en el norte de España; Padres e hijos, en Cataluña o la fundación Bernard Van Leer, nacida en Holanda y hoy extendida por todo el mundo, incluido España, y que se dedica fundamentalmente a educación infantil temprana.

A partir de finales de 1970 y primeros años de la década de los 80, han surgido en el seno de las universidades católicas españolas las escuelas e institutos sobre la familia. Tenemos el *Instituto de la Familia*, de carácter civil, perteneciente a la Universidad Complutense de Madrid y promovido por la Escuela Universitaria de Trabajo Social. *El Instituto Universitario Matrimonio y Familia* de la Universidad Pontificia de Comillas y el *Instituto de Ciencias para la Familia* de la Universidad de Navarra, ambos de carácter interfalculativo.

Las Escuelas Universitaria de Ciencias de la Familia de la Universidad Pontificia de Salamanca, que tiene adscritas cuatro escuelas: La Escuela Universitaria de la Familia de Sevilla, Valencia, Valladolid y Murcia. Habría que añadir cursos de orientadores familiares que promueve y realiza la facultad de Teología de Granada.

La labor académica de dichas Escuelas e Institutos la podemos centrar en formar orientadores familiares, profesionales especializados en el campo del matrimonio y de la familia. Igualmente, los títulos que imparte son: el título Superior de ciencias de la familia; Máster en asesoramiento familiar; Especialista universitario en ciencias de la familia. Por parte de las Escuelas: Máster en orientación familiar, para licenciados y especialistas en orientación familiar para los diplomados.

Es de anotar que en diciembre de 1995, se celebró un encuentro de Institutos de familia de Europa en la Universidad Católica de Lovaina. Participaron: Instituto de estudios de la familia y de la sexualidad de la Universidad católica de Lovaina (Bélgica); Centro de estudios e investigación sobre la familia. Universidad católica de Sacro Cuore (Milán); Escuela universitaria de ciencias de la familia. Universidad pontificia de Salamanca (España); Instituto universitario matrimonio y familia. Universidad pontificia de comillas (España) y el Instituto de ciencias de la familia. Universidad católica de Lyon (Francia).

Debemos mencionar también que en España se creó el Programa Nacional de Formación de Padres de Alumnos, con unas funciones específicas de asesoramiento, orientación técnica y cooperación entre la familia, el centro educativo y la comunidad circundante. Se pretendía que asumiera una serie de importantes funciones, en colaboración con los correspondientes servicios de las direcciones generales de enseñanzas medias y de educación básica. Su ámbito de actuación se llevó a cabo en centros públicos no universitarios y de acuerdo con Moratinos (1985), sus funciones eran:

1. Facilitar a los padres de los alumnos orientaciones técnicas relacionadas con su misión educadora y con la colaboración familia-centro educativo.
2. Fomentar relaciones de cooperación y entendimiento entre la familia, el centro educativo y la comunidad.
3. Asesorar técnicamente a los padres de los alumnos que lo soliciten respecto a la creación, organización y funcionamiento de las asociaciones de padres.
4. Realizar estudios, seminarios y cursillos para la formación permanente de padres de alumnos.
5. Proponer a los órganos competentes de la Administración educativa las medidas oportunas en conexión con el desarrollo de los sistemas de asociación y de participación de los padres en la tarea educativa de los centros.

A través de la historia, el hombre ha reconocido la importancia de la Familia en el desarrollo social y formativo de los hijos/hijas, puesto que representa el presente y futuro de la humanidad. El brindarle una educación adecuada y apoyo en medio de las circunstancias en que se desenvuelve, ha sido una de las preocupaciones ya que su desarrollo sereno y armonioso es vital para obtener la salud integral de la sociedad.

2.2.2.3 Dificultades en la formación de padres y madres

Las relaciones entre padres/madres y la educación de los hijos, no depende de manera exclusiva de ellos (los padres y las madres), sino que, fundamentalmente por la influencia de la perspectiva ecosistémica, forman parte de un sistema de relaciones internas y externas con su entorno. La formación de padres debe considerarse dentro del marco de las relaciones familia-escuela-comunidad. El objetivo es coordinar las acciones educativas entre las familias, la escuela y la comunidad para contribuir conjuntamente al desarrollo y la educación de los niños/jóvenes, Bartau y Maganto (2003: 3)

Hay que destacar que el área de la formación de padres constituye una de las áreas que si bien hay que fomentar y desarrollar no debe olvidarse que debe coordinarse con los objetivos de la escuela y la comunidad. No es la única área que hay que favorecer puesto que siempre encontraremos padres y familias que presentarán dificultades para acogerse o participar a través de este formato educativo.

Las principales dificultades en el desarrollo de los programas de formación de padres, de acuerdo con Cataldo (1991) (citado por Bartau, Maganto, Etxceberría y Martíneza (2001:8) son:

1. Captación inicial

- Problemas de tiempo, horarios y obligaciones laborales y familiares de los participantes.
- Escasa comprensión de los objetivos por parte de los padres.
- Experiencias anteriores negativas.
- Escasa adecuación a las necesidades de los padres.
- Reticencias y temores ante la institución o centro.
- Temor ante al cambio.

2. Programaciones confusas.

- Conflictos de puntos de vista y valores.
- Conflicto con los valores que subyacen al programa.
- Conflicto entre los participantes y/o el orientador.

3. Personal con formación y aptitudes inadecuadas

- Falta de experiencia con grupos de padres, con adultos o con determinados tipos de familias.
- Escasas habilidades de comunicación.
- Falta de habilidades en resolución de conflictos.

4. Disminución del interés por parte de los padres

- Disminución del número de participantes con el tiempo.
- Expectativas no realistas o inadecuación de los contenidos.
- Escasos recursos materiales o de personal.

5. Problemas en el funcionamiento de los grupos:

- Escasa confidencialidad por parte de profesionales o participantes.

- Dinámicas interpersonales inadecuadas.
- Monopolización de la conversación.
- Desafíos entre los miembros del grupo o al guía en torno a creencias o actuaciones.
- Desviaciones en el hilo de la conversación.
- Formación de coaliciones competitivas entre los padres.
- Negarse a participar.

6. *Problemas en la escuela o entidad*

- Escasos o inadecuados recursos de personal o materiales.
- Conflictos con el personal de la escuela o entidad.

7. *Falta de continuidad*

- Escasa duración del programa.
- Falta de regularidad en la asistencia por parte de los participantes.

En relación con la evaluación de los programas de formación de padres, la mayoría de sus autores han presentado sus datos destacando los efectos positivos de los mismos (Medway (1991). La investigación aporta resultados de la eficacia de los programas de formación de padres en los siguientes aspectos: i) mejora del desarrollo de los niños ii) mejora de las relaciones familiares iii) mayor el sentimiento de satisfacción y autocompetencia de los padres en torno a sus tareas y responsabilidades como padres y madres. iv) mejora en las relaciones familia-escuela-comunidad Cataldo (1991: 36). No obstante, se han destacado diversas dificultades metodológicas de la evaluación de estos programas como procedimientos de muestreo poco rigurosos, medidas muy poco sistemáticas, ausencia de grupos control y escasez de estudios de seguimiento de los efectos a largo plazo. Brock y otros, 1993; Dembo, Sweitzer y Lauritzen, 1985; Boutin y Durning, 1997 (citados por Maganto y Bartau (2003).

2.2.3 Asociaciones de padres y organizaciones nacionales e internacionales

Los países europeos han desarrollado formalmente una política de implicación de los padres a nivel de los establecimientos escolares y a otros niveles de la estructura del sistema educativo. En la mayoría de los países estas bases legislativas se establecieron entre las décadas de los 70 y 80.

Si bien, entendemos que por implicación de los padres se entiende *gestión participativa en el sistema educativo*, ésta se concreta, en general, en la participación en los órganos consultivos a nivel nacional e intermedio de la administración y decisorios, con matices según los países, a nivel de establecimientos.

Tenemos, pues los *Consejos escolares*, que reciben diferentes nombres, como: consejos de participación, consejos de centro, comisiones escolares, comité de la comunidad escolar, consejos para la enseñanza, etc., cuyas funciones son particulares en cada Consejo y sin embargo, la mayoría asume la gestión del funcionamiento administrativo, financiero o didáctico del centro.

El *Consejo escolar* de centro es el órgano colegiado en el que confluyen todos los sectores de la comunidad educativa: profesores, padres, alumnos, personal de administración y servicios y, además los titulares en los centros privados concertados y la sociedad, a través de los Ayuntamientos, en los centros públicos.

Todos los países de la UE disponen de *Consejos escolares*. Tenemos por ejemplo, que en España y Portugal, dichos Consejos son los responsables de la elección del director. En Inglaterra, País de Gales e Irlanda del Norte, reclutan el personal del docente y son responsables de su evaluación, nominación y cese. En Dinamarca organiza materias optativas, el reparto de alumnos, la distribución de asignaturas entre los profesores, la colaboración de los padres, aprueba los presupuestos y hace propuestas del currículo para someter al consejo municipal.

La enseñanza católica tiene, por su parte, establecida y regulada la participación de los Consejos en los niveles nacional, diocesano y local. En Francia una ley regula el funcionamiento de los Consejos de establecimiento en la enseñanza.

Aunque a partir de 1970 en todos los países se ha reconocido a los padres el derecho de elegir el tipo de escuela para sus hijos, ya sea pública o privada, esta práctica no se ha llevado

a cabo de manera uniforme y simultánea. Las reformas educativas de los decenios 80 y 90 han reforzado el papel que desempeñan los padres y madres en los establecimientos escolares. En Dinamarca y Escocia los Consejos escolares eligen a sus propias asociaciones, aunque a veces el nombramiento es atribuido a alguna autoridad pública o privada (Álvarez, y Plaza, 1996. Citado por Kñallinsky (1999:104).

Las *Asociaciones de los padres de alumnos*, son agrupaciones de padres, madres o tutores legales constituidas para la colaboración con otros sectores implicados en aspectos relacionados con la educación de sus hijos. Su objetivo fundamental es la representación de los intereses de los padres, madres o tutores legales en los centros educativos de sus hijos.

Estas asociaciones conocidas en España como APA o AMPA tienen intereses similares y se pueden unir en federaciones o confederaciones que permiten la presencia de la opinión de los padres y madres ante las autoridades correspondientes. La finalidad principal de las AMPAS puede concretarse en los siguientes objetivos:

- Informar y asesorar a los padres y madres de las actividades propias de forma individual y colectiva en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos y promover que ejerzan los derechos y deberes que tienen en esta labor.
- Potenciar la formación para la participación de la familia en la vida del centro y en sus órganos de gobierno.
- Apoyar al alumnado y a las familias con necesidades educativas específicas o necesidades sociales.
- Promover la calidad educativa.
- Colaborar con el profesorado y el alumnado para el buen funcionamiento del centro.
- Fomentar la convivencia entre la comunidad educativa.
- Realizar actividades de carácter educativo que refuercen los valores y objetivos del proyecto educativo del centro.
- Facilitar las actividades educativas en relación con el entorno
- Considerar y asumir todo aquello que establezcan sus estatutos o que, puntualmente sea necesario.

Competencias:

- Elevar al Consejo escolar propuestas para la elaboración del proyecto educativo y de la programación general anual.
- Informar a los padres de su actividad.

- Recibir información del Consejo Escolar sobre los temas tratados en el mismo, así como recibir el orden del día de dicho consejo antes de su realización, con el objeto de poder elaborar propuestas.
- Elaborar informes para el Consejo escolar a iniciativa propia o a petición de éste.
- Formular propuestas para la realización de actividades complementarias que, una vez aceptadas, deberán figurar en la programación general anual.
- Conocer los resultados académicos y la valoración que de los mismos realice el Consejo escolar.
- Recibir un ejemplar del proyecto educativo, del proyecto curricular de etapa y de sus modificaciones.
- Recibir información sobre los libros de texto y los materiales didácticos adoptados por el centro.
- Fomentar la colaboración entre los padres y los maestros del centro para el buen funcionamiento del mismo. Comellas (2013)

A partir de estos objetivos y competencias la realidad es que, con frecuencia el AMPA es una asociación con muchas personas asociadas y poco participativas. Las personas que forman parte de una junta centran sus acciones en: promover algunas actividades extraescolares; ser un apoyo puntual para el centro educativo en algunas actividades festivas enmarcadas en el calendario escolar; atender a las familias en su demanda de información y promover algunas acciones más educativas como conferencias.

Mediante la ley 14 de 1970, artículo 5, se estimula la creación de asociaciones de padres. Y luego, el Estatuto de centros regulado en la Ley Orgánica 5 del 19 de junio de 1980 se establece la creación de Asociaciones de padres de alumnos. Más tarde surge la Resolución del 12 de julio de 1982, de la Dirección General de Personal, sobre la constitución en diversas provincias de los Equipos de orientación educativa familiar y sistema de selección de funcionarios que han de integrarlos. Álvarez (1983:18).

2.2.3.1. Creación de la Unión Internacional de Organismos Familiares (UIOF)

La solución a los problemas que se presentan, como también a las aspiraciones que se manifiestan en relación con la educación y la familia, no pueden ser aportadas solamente por

un solo país, sin la cooperación de los demás países. Fue así como en 1947 se celebró en París el Congreso mundial de la familia y de la población, con el fin de estudiar las condiciones de vida de las familias y buscar los medios para favorecer su pleno desarrollo.

Al concluir dicho congreso y con el fin de coordinar los esfuerzos de quienes se interesaban en los asuntos familiares bajo diversas formas y en todas las regiones del mundo, se creó la Unión Internacional de Organismos Familiares, UIOF., fijándose su sede principal en París, y estableciéndose allí su Secretariado general.

La UIOF, que aspira a expresar todas las formas de vida familiar en las diferentes culturas y sociedades tiene los siguientes objetivos principales:

- Fortalecer los lazos de solidaridad entre las familias del mundo.
- Lograr que las familias tengan conciencia de su responsabilidad común en el bienestar, la justicia y la paz del mundo.
- Representar los intereses de la familia y expresar sus necesidades y aspiraciones ante las instituciones internacionales.
- Presentar recomendaciones ante las instituciones internacionales y nacionales.
- Realizar o favorecer estudios o investigaciones destinados a mejorar la condición de las familias en la sociedad y contribuir a su autopromoción y bienestar.

Los Estatutos de la UIOF fueron adoptados en su primera Asamblea General llevada a cabo en Ginebra el 13 de julio de 1940. El 6 de diciembre de 1985, fueron revisados y puestos al día en la Asamblea General reunida en Nueva Delhi.

Esta organización pluralista, ampliamente representativa de los organismos familiares del mundo, mantiene estrechas relaciones de cooperación con la UNESCO, con el Consejo de Europa, la Liga de los Estados Árabes, la Organización de la Unidad Africana, y la Organización de los Estados Americanos.

Posee el estatuto consultivo ante la organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura FAO, UNICEF y el Consejo de Europa. Además está también inscrita en una lista especial de las organizaciones no gubernamentales de la Oficina Internacional de Trabajo OIT, y mantiene una colaboración activa con la Organización Mundial de la Salud OMS.

La UIOF cuenta con miembros activos en los 59 países, territorios o zonas de los que 13 se encuentran en África, 5 en América Latina, 13 en los Estados árabes, 5 en Asia y el Pacífico y 23 en Europa y América del Norte. E. Son éstos: Alemania, Angola, Arabia Saudí, Argelia, Australia, Austria, Bahrein, Bélgica, Brasil, Burundi, Cabo Verde, Camerún, Canadá, Colombia, Comunidad de Estados Independientes, Congo, Costa Rica, Côte d'Ivoire, Chipre, Egipto, España, Estados Unidos de América, Filipinas, Finlandia, Francia, Grecia, Guatemala, Guinea, Hungría, India, Irak, Irlanda, Italia, Jamahiriya Arabe Libia, Japón, Jordania, Líbano, Liechtenstein, Luxemburgo, Madagascar, Malí, Malta, Marruecos, Nigeria, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, República Árabe, Siria, Ruanda, Senegal, Sierra Leona, Sri Lanka, Sudán, Suecia, Suiza, Turquía, Uruguay y Zaire. La sede está en París, Francia.

La UNESCO en su 139ª. Reunión del Consejo ejecutivo, en primavera de 1992 por recomendación del Director General al Consejo Ejecutivo, relativas a las solicitudes de admisión en las Categorías A o B presentadas por las organizaciones internacionales no gubernamentales, recomienda la UIOF ser admitida en la Categoría A. Ya en 1962 fue admitida en la Categoría B.

Para alcanzar los objetivos, la UIOF., se esfuerza por:

- Reunir los datos sociales necesarios para la búsqueda de los objetivos citados anteriormente, por medio de un centro de información y documentación. Este servicio asegura entre los organismos de la Unión, el intercambio de documentos y agrupa las informaciones suplementarias indispensables para estudios sobre los problemas que afrontan.
- Asegurar a nivel mundial o regional la difusión o el intercambio de dichas informaciones, por medio de publicaciones, organización de reuniones internacionales, y demás medios apropiados para satisfacer las solicitudes presentadas por las instituciones sociales y familiares.
- Organizar encuentros internacionales a nivel mundial o regional que permitan el estudio de los problemas familiares, el intercambio de experiencias o la elaboración de recomendaciones.
- Organizar conferencias y constituir comisiones y grupos de estudio.

- A petición de organismos nacionales e internacionales, favorecer la promoción familiar especialmente por medio de la organización de cursos de formación, por la aplicación de proyectos y experiencias sobre el desarrollo social y la búsqueda de recursos financieros o de personal.

2.2.3.2. Conferencia de los Presidentes de la Asociación de padres de Europa (EPA)

La Asociación Europea de Padres, EPA., fue fundada en abril de 1985 en Milán Italia para establecer una asociación de padres y familias de toda Europa. Las necesidades y los intereses de los padres han sido el centro de las actividades de la EPA desde entonces.

La EPA representa a más de 100 millones de familias en todo el mundo, defendiendo el derecho de los padres a educar a sus hijos conforme a sus propios principios y convicciones filosóficas, religiosas y morales. Su posición es que en una asociación de padres y maestros se dan las condiciones óptimas para la educación del niño. Su sede actual está en Bruselas, Bélgica.

Desde 2008 la EPA es miembro de la EUCIS -LLL, la plataforma en la *European Citizenship y Aprendizaje Permanente*. Esto indica que la EPA también está involucrada en la promoción de la ciudadanía europea activa y quiere animar a los padres a estar abiertos para el aprendizaje permanente.

La EPA trabaja en asociación para representar y dar a los padres una voz poderosa en el desarrollo de las políticas y decisiones de educación a nivel europeo. Reúne las asociaciones de padres de Europa, que en conjunto representan más de *150 millones de padres*. Su objetivo en el campo de la educación consiste en promover la participación activa de los padres y el reconocimiento de su lugar central como el principal responsable de la educación de sus hijos.

La EPA trabaja en conjunto con La Comisión Europea, el Parlamento Europeo, el Consejo de Europa y otras organizaciones no gubernamentales en el ámbito europeo para entregar su mensaje de forma efectiva. Igualmente, comparte información, noticias, tendencias con sus miembros y padres en general, así como proporciona oportunidades para que los padres compartan sus experiencias con los padres de otras zonas de Europa.

Entre sus principales actividades:

- Realiza por lo menos dos conferencias anuales. Se llevó a cabo una conferencia en Praga, Republica Checa, sobre el apoyo a los padres a convertirse en los mejores educadores primarios. En la Asamblea General del año 2010 en Bucarest, Rumanía tiene como punto importante en su agenda trató sobre el abandono escolar prematuro.
- Gestiona un blog para compartir información con sus miembros y socios: informes y conferencias de la EPA y actividades de sus miembros de mesa. Tiene página en Facebook y una cuenta de Twitter.
- Publica un boletín mensual con noticias internas y artículos de interés para los padres de Europa.

La EPA apoya la participación y colaboración de los padres en muchos aspectos educativos, entre otros, mediante la recopilación y difusión de información a través de las publicaciones, incluyendo, boletines, informes de los seminarios, el sitio web de la EPA y foros de discusión. Destacando la innovación en la sociedad educativa y la difusión de información sobre las prácticas educativas interesantes e innovadoras.

Igualmente, la EPA promueve el apoyo continuo y la formación de los padres; apoya la investigación en todos los campos relacionados con la participación de los padres en el ámbito educativo y colabora con varios socios en el amplio campo de la educación.

La EPA, tiene entre otros los siguientes proyectos:

- *Elicit plus (2014-2016)*: Es un proyecto de *Developing European Literacy and Citizenship Education*, ELICIT, financiado por la Unión Europea cuyo fin es obtener la mayor cantidad de material de capacitación y audiciones disponibles para profesores e interesados en la educación, especialmente los padres y estudiantes en el campo de alfabetización europeos y ciudadanía activa. El socio principal del proyecto es la Universidad de Limoges de Francia y el proyecto incluye 30 socios de 12 países europeos.

- *Epnosl (2011-2015)*: *The European Policy Network on School Leadership, EPNOSL*. (La Red de Política Europea de Liderazgo Escolar, EPNOSL), tiene por objeto mejorar el *liderazgo escolar* en Europa a través de una red de colaboración con los miembros a fin de construir, gestionar y compartir conocimientos destinados a la elaboración de políticas en el área de liderazgo escolar.

El término *liderazgo escolar* se refiere al proceso de manera estratégica utilizando las habilidades y conocimientos de los profesores, alumnos y padres únicos, hacia el logro de los objetivos educativos comunes.

EPNOSL es un consorcio socio de gestión creado en 2011 que tiene creciente interés en el desarrollo profesional de los líderes escolares, incluida la formación / preparación y selección de líderes escolares de toda Europa.

A través de una línea, socios Plataforma de Liderazgo Escolar pueden tanto los socios como los miembros de la red compartir información pública, noticias y mensajes sobre liderazgo escolar.

Parentnets (2014-2016): Proyecto encaminado a prevenir y detectar los riesgos que corren los jóvenes en el uso de las nuevas tecnologías, mediante la educación a los padres en este tema. Lo anterior expuesto, es en razón a que los jóvenes interactúan electrónicamente a través de herramientas que los padres ni son conscientes de su funcionamiento, ni de los riesgos que acarrea y no pueden controlar.

FamilyEduNet - Families for Educational Success (2014-2016): FamilyEduNet - Familias para el éxito de la Educación (2014-2016) es un proyecto europeo, financiado por el Programa Erasmus + de la Unión Europea, con miras a la ampliación de la escala del proyecto XarxaClau exitosa de FAPAC . Entre otros objetivos pretende crear una red de organizaciones para acompañar, seguir y formar a las familias en acciones educativas exitosas (*SEA*). A fin difundir las evidencias científicas de estudiantes, familias y asociaciones de familias en Europa; capacitar a las familias, en especial las de origen romaní que viven en el área rural; proporcionar a las familias y a la comunidad educativa en general herramientas de participación a fin de crear una red de familias para el éxito educativo.

La EPA lanzó en 1991, el premio *Alcuino* para destacar el papel de los padres en la educación de sus hijos. La ceremonia de premiación Alcuino suele tener lugar durante una Asamblea General de la EPA cada año. Se honra a la mejor innovación educativa en Europa al dar este reconocimiento a una persona, una escuela, un grupo o una actividad nominados por los miembros de la EPA, Ministerios de Educación de los países de la UE o la Comisión Europea. (“EPA”, s.f)

El último objetivo de todos los padres/madres de Europa manifestado en un documento a través de la EPA, es el de las redes sociales y el *ciberacoso*. Dicha declaración es muy relevante dada la gran popularidad de estos medios en este momento, en el medio escolar.

2.2.3.3. *Instituciones dedicadas a formación de padres*

La sociedad española ha sufrido una transformación enorme en las tres últimas décadas y la institución familiar está en el centro de todos los cambios (políticos y económicos); por tanto, se ha visto afectada, como institución. En consecuencia se han creado poco a poco instituciones, fundaciones y asociaciones que dan una respuesta a las familias y poder paliar sus necesidades y problemas como: los económico-laborales, las elevadas tasas de desempleo y precariedad laboral, la falta de conciliación familia-trabajo, conflictos familiares, crisis matrimoniales, divorcios, problemas de conducta de los hijos, las adopciones, familiares dependientes y sin recursos, la violencia de género, debilitamiento de la figura familiar, el alcoholismo, la drogadicción, la ludopatía, etc.

Los padres y madres ante esas dificultades, se ven incapaces de educar a sus hijos y solventar los conflictos en su matrimonio; es entonces cuando acuden a las Escuelas de padres, a los Cursos de orientación familiar, COF, y a talleres de familias. Estas instituciones requieren personas preparadas para poder asesorar, mediar y formar a los padres de familia de manera adecuada y eficaz. Por esta razón desde las Universidades se fundan los Institutos de la Familia que ofrecen másteres y cursos de posgrados para formar a profesionales (pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, abogados, médicos de familia,...) de las distintas disciplinas en el ámbito de la familia.

Últimamente han aparecido asociaciones con el nombre de *Institutos de familia* que imparten cursos. Sin embargo, nada tienen que ver con los que vamos a mencionar, los cuales están inscritos en universidades, ofertan másteres y otorgan una titulación oficial.

2.2.3.3.1. Institutos de familia en universidades españolas

A partir de finales de 1970 y primeros años de la década de los 80 han surgido en el seno de las Universidades Católicas españolas las Escuelas e Institutos de Estudios sobre la Familia. Su labor académica se centra en formar orientadores familiares, profesionales especializados en el campo del matrimonio y la familia.

Los Institutos ofrecen las siguientes titulaciones: Superior en Ciencias de la Familia; Máster en Asesoramiento Familiar; Especialista Universitario en Ciencias de la Familia. Por parte de las Escuelas: Máster en Orientación Familiar, para licenciados y Especialista en Orientación Familiar, para los diplomados. Romero (1998:53)

Seguidamente reflejaremos el surgimiento (a partir de los años setenta) en las universidades tanto públicas como privadas de diversos Institutos de familia los cuales fueron creados para formar profesionales que faciliten herramientas para la resolución de problemas familiares, ejerciendo como asesores, orientadores o mediadores, paliando de esta manera la ya aparecida crisis de la familia.

Tabla 6. Institutos superiores de formación de familias españolas

Instituto	Año de creación	Universidad a la que pertenece	Sede principal	Otras sedes en España
Instituto Superior de Ciencias de la Familia	1979	Universidad Pontificia de Salamanca. Privada	Salamanca	Valladolid Murcia Valencia Sevilla
ICE Universidad Navarra	1981	Universidad Navarra Privada	Pamplona	
Pontificio Instituto Juan Pablo II	1981	Universidad Católica de Valencia Privada	Valencia	13 sedes en Valencia
Instituto Universitario de la Familia, IUF.	1984	Universidad Pontificia de Comillas. Privada	Madrid	
Instituto de Estudios Superiores de la Familia, IESF.	2004	Universidad Internacional de Catalunya. Privada	Barcelona	
Instituto Familia CEU	2004	San Pablo CEU Privada	Madrid	

El Instituto Superior de Ciencias de la Familia, de la Universidad Pontificia de Salamanca, con sede en el Convento San Pablo y San Gregorio, de Valladolid, tuvo sus inicios hacia el año 1981 y finalizó su tarea docente alrededor de 2012.

Instituto superior de ciencias de la familia de la Universidad Pontificia de Salamanca

En España la orientación familiar institucionalizada aparece oficialmente en 1978. Surge como respuesta a la situación compleja y problemática de la familia en nuestra sociedad y se configura como un servicio social especializado e interdisciplinar.

El Instituto Superior de Ciencias de la Familia, integrado en la Universidad Pontificia de Salamanca, tiene rango universitario con el nivel de postgrado. Está concebido y planificado teniendo en cuenta las orientaciones y experiencias similares en otros.

Pretende fundamentalmente: formar orientadores familiares especializados en el campo del matrimonio y la familia; estudiar e investigar las cuestiones que afectan al matrimonio y a la familia; ofrecer asesoramiento y orientación a las personas, familias e instituciones que lo requieran. Ofrece un servicio de biblioteca y orientación bibliográfica a quienes trabajan o están interesados en los temas del matrimonio y la familia o deseen profundizar y ser orientados al respecto.

El Instituto Superior de Ciencias de la Familia se hace presente en la sociedad propiciando un diálogo interdisciplinar sobre los problemas de actualidad que afectan a la vida, por medio de mesas redondas, conferencias, congresos... Publica la revista *Familia*, revista de ciencias y orientación familiar, en la que se recogen, divulgan y promueven las principales aportaciones sobre el tema del ámbito universitario y profesional de la Universidad (Universidad de Salamanca).

Por otra parte, imparte los cursos de: i) Mediación familiar, y ii) Orientación familiar. El curso de Mediación familiar tiene como finalidad proporcionar a los alumnos los conocimientos, habilidades y técnicas teóricos y prácticos necesarios para el ejercicio de la mediación familiar, así como orientar a los profesionales sobre el ejercicio de la profesión e incorporación al mercado laboral. El curso de orientación familiar destinado a los profesionales relacionados con la familia (médicos, maestros, trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos, abogados y otros agentes sociales) tiene como fin adquirir los

conocimientos y habilidades necesarias para el manejo de estrategias y técnicas de asesoramiento matrimonial y familiar. (“Convento de San Pablo y San Gregorio”, s.f.)

Instituto de Ciencias para la familia. Universidad de Navarra

El Instituto de Ciencias para la Familia es el centro, en la Universidad de Navarra, dedicado específicamente a la investigación científica del matrimonio y de la familia y a la tarea de formación especializada de posgraduados y expertos. Dirige su atención hacia todas las áreas de conocimiento científico del matrimonio y de la familia que, según sus propias y diversas perspectivas, potencian un conocimiento más profundo e integral de dichas realidades. Opera en la Universidad de Navarra, Pamplona.

La idea fundacional del Instituto descansa en el convencimiento de la necesidad y utilidad de dar una respuesta científica, rigurosa y bien fundamentada a los múltiples temas y problemas que el matrimonio y la familia tienen en el mundo, en las culturas y en la vida concreta de las personas singulares.

Desde el inicio de sus actividades en 1981, el objetivo principal del Instituto lo constituye la investigación científica interdisciplinar, tanto básica como aplicada u operativa, sobre las diferentes dimensiones del matrimonio y de la familia. También forma parte de sus objetivos la labor docente y de asesoramiento que deriva de la propia investigación.

En el marco de investigación el objetivo principal del Instituto de Ciencias para la Familia es la investigación científica. Para ello, el Instituto diseña, realiza, coordina y participa en programas de investigación a corto, medio y largo plazo en las áreas de las Ciencias humanísticas Básicas (Filosofía, Antropología, Teología, Ética, Fundamentación de las Instituciones Políticas y Jurídicas, Derechos Humanos), de la Biomedicina, de la Psicología, Psicopatología y Terapia, de la Política, Economía y Derecho, de la Sociología, Demografía y Estadística, de la Educación y Pedagogía, y de la Comunicación Social y las Artes.

En el campo de la docencia ofrece medios adecuados para que los jóvenes puedan desarrollar todos los aspectos que enriquecen la personalidad, así como para adquirir una buena preparación profesional, poniendo a su alcance: atención y asesoramiento personal de los profesores, lugares aptos para la investigación y el estudio, bibliotecas con los fondos necesarios, clases teóricas y prácticas adecuadamente combinadas, orientación universitaria y profesional.

El Instituto aspira a proporcionar a sus alumnos una sólida formación académica y profesional interdisciplinar; a facilitar la especialización de los graduados para que puedan cubrir demandas sociales específicas de alto nivel; a actualizar conocimientos e intensificar la capacitación, y a formar para la actividad académica y para la dedicación profesional en investigación científica básica y aplicada sobre el matrimonio y la familia. Para ello, el Instituto organiza, dirige e imparte:

- Programas de especialización
- Cursos de Actualización o de Perfeccionamiento
- Programas individualizados
- Programas de Tercer Ciclo: Programa Oficial de Posgrado en Ciencias para la Familia
- Máster en Matrimonio y Familia

La Biblioteca de Ciencias para la Familia es el marco a través del cual el Instituto, en concierto con firmas editoriales, organiza sus propias publicaciones relacionadas con las investigaciones, la docencia y el asesoramiento llevados a cabo en el Instituto, además de escritos de otros colaboradores y especialistas. Está compuesta por las siguientes colecciones: DIF, Textos, Obras de Consulta, Clásicos de Matrimonio y Familia, Cursos y Programas Especializados, Metodología Práctica sobre Consulta, Dirección Letrada y Mediación en Derecho Matrimonial y de Familia. (“Instituto de ciencias para la familia”, s.f.)

Instituto universitario de la familia, IUF. Universidad Pontificia de Comillas

El Instituto Universitario de la Familia, IUF es un centro de la Universidad pontificia de Comillas de Madrid, dirigida por la Compañía de Jesús. Fue creado en 1984 y su misión es investigar, enseñar, intervenir y reflexionar públicamente sobre la familia como comunidad fundamental de la sociedad, prestando especial atención a aquellas situaciones en las que la familia sufre vulnerabilidades.

El IUF: Innova científicamente programas para familias, infancia y mayores, y reflexiona el papel de la familia y el hogar en la sociedad, especialmente entre quienes sufren lasitudes. Su trabajo es interdisciplinar e integra colaboradores de todos los departamentos de la Universidad Pontificia Comillas, relativos a las áreas de ingeniería y nuevas tecnologías de la información, psicología, trabajo social, enfermería, filosofía, sociología, filosofía, sociología,

pedagogía y educación, derecho, economía y empresa, relaciones internacionales. Migraciones, cooperación al desarrollo y teología y derecho canónico.

El IUF lidera el Cluster Familia e infancia del *Campus de Excelencia Internacional* Aristos Campus Mundus, donde participa unido a Boston College (Massachusetts), Fordham University (New York), Georgetown University (Washington), la Universidad de Deusto (Bilbao) y la Universidad Ramón Llull (Barcelona) con quienes desarrolla investigación, docencia e innovación.

El IUF pertenece a la Compañía de Jesús, la mayor corporación universitaria privada del mundo formada por 210 universidades. Además, ha fundado, liderado y pertenece a las redes universitarias internacionales Family-IFCU y Social Sciences-IFCU.

Forma parte del IUF la Cátedra de Familia y Discapacidad: Telefónica-Fundación Repsol-Down Madrid.

Objetivos: investigar y promover la calidad de vida y bienestar de las personas con discapacidad intelectual, así como de sus familias, desde una perspectiva multiprofesional, innovadora, crítica y comprometida con la sociedad.

La Cátedra tiene como fin el desarrollo de actividades de formación, investigación, gestión del conocimiento y desarrollo e innovación de carácter científico en el ámbito de la discapacidad.

Dentro de la Cátedra desarrolla el programa docente DEMOS, destinado a la formación para el empleo e inclusión universitaria de jóvenes con discapacidad intelectual.

El IUF imparte enseñanza especializada desde sus inicios a través de diversos cursos de grado y postgrado. Actualmente, está centrado en el pionero programa DEMOS para personas con discapacidad, mediante y en el Master de Adopción y acogimiento: intervención interdisciplinar.

Mediante el proyecto DEMOS forma a jóvenes con discapacitados para el empleo e inclusión a la universidad. El máster de adopción y acogimiento: intervención interdisciplinar, es un programa cuya titulación se imparte on-line, liderado por la Universidad Pontificia Comillas, a través de su Instituto universitario de la familia y de la Facultad de derecho, ICADE., cuyo propósito es la investigación sobre adopción y participado en algunas de las investigaciones de mayor impacto en este ámbito. Está dirigido a profesionales que trabajen en el mundo de la adopción y la protección de menores

interesados en actualizar y profundizar en sus conocimientos en este ámbito, así como en adquirir o incrementar sus competencias profesionales para la intervención desde el propio ámbito de especialización.

Para la transferencia de resultados de investigación, el Instituto publica y dirige una colección editorial propia de libros. (Universidad Comillas s.f.).

Instituto de estudios superiores de la familia, IESF. Universidad de Catalunya. UIC.

El Instituto de estudios superiores de la familia, IESF., nace en el seno de la Universidad de Catalunya en el año 2004. Su actividad está dirigida a la colaboración rigurosa y a brindar un apoyo científico e interdisciplinario para el nacimiento y desarrollo de las políticas que inciden en las familias.

El IESF, es primer instituto en España con rango universitario dedicado a la familia que acoge, como actividad de extensión la realizada por una organización de formación de padres y madres —el FERT— con una experiencia en orientación familiar de más de treinta años en el trabajo directo con miles de familias, cuya labor es la investigación, la docencia, la difusión, el trabajo en red y el asesoramiento con entidades públicas y privadas.

Los objetivos que persigue el IESF, son:

Objetivos generales:

1. Contribuir al progreso y al desarrollo de la sociedad desde el trabajo universitario, en torno a la familia.
2. Difundir el conocimiento y las problemáticas de las familias.
3. Aportar un conocimiento riguroso y científico de la situación actual de la familia y, desde este conocimiento, proponer actuaciones posibles a los agentes sociales.
4. Crear y desarrollar una red internacional de entidades y expertos en familia, de diferentes ámbitos y países, para el intercambio de conocimientos y experiencias.

Objetivos específicos:

1. Convertirse en una entidad de referencia documental, estadística y bibliográfica sobre las políticas de familia en el ámbito de habla hispana y en el europeo, a través de las nuevas tecnologías.
2. Desarrollar docencia específica en línea.
3. Difundir datos e investigaciones punteras a través de seminarios y simposios.
4. Formar expertos en políticas familiares.
5. Contribuir a la formación profesional y con carácter universitario de los padres y las madres de familia.
6. Tener una presencia activa en actividades sobre la familia, nacionales e internacionales, y en el debate público.

El IESF., imparte máster y postgrados:

- Máster en mediación y resolución de conflictos
- Online postgraduate Degree in marriage and family education
- Postgrado en consultoría familiar.
- Postgrado online en matrimonio y educación familiar.

Cuenta con numerosas publicaciones, monografías, así como la revista *Family Insight*, publicada desde 2013. Entre sus actividades: líneas de investigación, congresos, conferencias, participación internacional, becas para estudiantes, biblioteca, *coaching* y asesoramiento a estudiantes. (Instituto de estudios superiores de la familia, 2015)

Instituto de estudios de la familia de la Universidad CEU San Pablo

El instituto de estudios de la familia fue creado por el Patronato de la Universidad CEU-San Pablo en el año 2004. Es un centro de investigación y enseñanza de las ciencias básicas y aplicadas sobre el matrimonio y la familia. También promueve iniciativas de carácter asistencial y cultural canalizando la experiencia del personal especializado del Instituto o de sus colaboradores.

Los objetivos del Instituto de la familia se resumen principalmente en:

- Investigación y docencia especializadas sobre matrimonio y familia.

- Cooperación con institutos de investigación, centros y asociaciones que promueven una cultura favorable a la familia.
- Formación de investigadores y becarios adscritos al Instituto.
- Difusión de los resultados de su labor investigadora y docente.
- Terapia familiar y conyugal. Asesoramiento familiar.
- Investigación, información y promoción de la salud sexual de los jóvenes.

El Instituto de estudios de la familia tiene las siguientes áreas de investigación:

- *Educación y familia*: El objetivo del Grupo de investigación ELEDUCA es estudiar las vías de mejora del sistema educativo español, con especial atención a los aspectos relacionados con la libertad de elección de las familias y la problemática que se plantea al abordar las diferentes formas de financiación de la educación. ELEDUCA está adscrito al Instituto de Estudios de la Familia de la USP-CEU.
- *Centro de estudios del menor, CEM-CEU*.: El Centro de Estudios del Menor comenzó su andadura durante el curso 2012-2013, transformando el área ya existente en el Instituto de Estudios de la Familia dedicada a infancia y juventud. La finalidad de este Centro, de carácter multidisciplinar, es mejorar la comprensión de las cuestiones relacionadas con la dignidad y los derechos de los niños a nivel internacional y nacional con el fin de orientar políticas que promuevan el desarrollo integral de los niños y de sus familias. La especialidad del Centro es la investigación sobre acogimiento y adopción.
- *Familia de "Ideología de género"*: El área de *Ideología de género* profundiza en el estudio de lo que es dicha ideología; una cosmovisión con una pretensión totalizante que intenta alcanzar y explicar según sus postulados la sociedad, la relación hombre-mujer, la familia, la educación, la política, la legislación, la lengua, el arte, el cine, etc.
- *Observatorio de la mujer*: El Observatorio universitario de la mujer, OUM., es el área del Instituto de estudios de la familia dedicada a la investigación multidisciplinar sobre la mujer. En las investigaciones del Observatorio se consideran las funciones insustituibles de la mujer en el seno de la familia, y, en general, los retos planteados a las mujeres por la sociedad contemporánea, a causa de su estructuración social y de sus interpretaciones ideológicas o religiosas. Una de las líneas prioritarias del Observatorio

es la conciliación de la vida laboral y familiar, lo que ha dado lugar a varias publicaciones: *Concilia CEU* y *Conciliación hoy*.

- *Familia y medios de comunicación*: El área dedicada a *Familia y medios de comunicación* fue incorporada al Instituto de estudios de la familia en el año 2013. Desde este espacio se abordan diversas investigaciones relacionadas con el tratamiento informativo sobre temas relacionados con la familia. Además, esta área de investigación trabaja y colabora con el *Foro español de la familia*, con el fin de analizar la repercusión mediática y estudiar cómo la prensa generalista contextualiza familia y matrimonio.
- *Personas mayores*: Esta área del Instituto de estudios de la familia profundiza en la realidad actual relacionada con las personas mayores. Con la prolongación de la esperanza de vida cobra nueva importancia la presencia de los abuelos y de los padres mayores en su propia familia y en la sociedad. Su presencia influye en la familia, la educación de los niños y, en general, el desarrollo de las circunstancias de vida familiar.

El Instituto de Estudios de la Familia ofrece los siguientes programas formativos:

- *Curso de especialización de posgrado en derecho matrimonial canónico*: una formación específica a los alumnos para el ejercicio y la presentación letrada en los tribunales eclesiásticos.
- *Curso sapientia Cordis – Sabiduría del corazón*: curso de educación afectiva *Sapientia Cordis* compuso por cuatro sesiones y dirigido a todos los alumnos universitarios. Aborda cuestiones esenciales para la vida, entre otros, lo masculino y lo femenino, querer para siempre, relación hombre-mujer, el noviazgo o el afecto.

El Instituto de Estudios de la Familia ofrece un servicio de *terapia familiar*, cuyo equipo está conformado por psicólogos especializados, profesores e investigadores del Departamento de psicología de la Facultad de medicina de la Universidad CEU San Pablo. Dicho servicio está dirigido a alumnos, matrimonios y familias que, por diversas circunstancias, necesiten apoyo y orientación psicológica especializada.

Posee también el *Centro universitario de información y salud sexual, CUISS*.: servicio profesional sin ánimo de lucro que promueve la salud sexual entre los universitarios de Madrid. La misión principal de los profesionales del CUISS es proporcionar información completa y asesoramiento personal en salud sexual a quienes acuden a su consulta,

transmitiendo una concepción de la persona conforme con su dignidad, con el respeto debido a la conciencia y la privacidad de los asistentes. (CEU Instituto de estudios de la familia, s.f.).

2.2.3.3.2. Másteres de familia en universidades españolas

Los Másteres de familia suponen una formación científica interdisciplinar necesaria para afrontar los retos culturales que se plantean hoy en el desarrollo de la familia. Están dirigidos a diplomados y/o licenciados de cualquier ámbito relacionado con el matrimonio y la familia, especialmente a titulados en magisterio, antropología, sociología, psicopedagogía, psicología, pedagogía, educación social, enfermería, derecho y medicina o titulaciones equivalentes de carácter social, educativo, psicológico, jurídico o sanitario. A los alumnos les aporta conocimientos y aptitudes fundamentales para desarrollar, entre otras, tareas como: asistencia psicológica, docencia, terapia, intervención u orientación familiar, tutorización de alumnos.

El máster de Mediación e Intervención Familiar pretende formar investigadores y profesionales de la gestión del conflicto y la mediación para que sean capaces de intervenir en los ámbitos familiar, comunitario, mercantil o de las organizaciones, y promover la prevención, la gestión y la resolución de conflictos. Asimismo, estos másteres capacitan al estudiante para iniciar una carrera investigadora en este ámbito.

Su formación se fundamenta en técnicas y estrategias de mediación y en métodos de investigación en el ámbito de la mediación, a través de la incorporación de metodologías con un importante enfoque práctico y participativo.

Recogemos a continuación los Másteres de familia de las distintas universidades de las Comunidades Autónomas de España.

Tabla 7. Másteres de Familias en Comunidades Autónomas de España

CCAA	Ciudad	Máster de Familia	Universidad	Facultad	Modalidad
A N D A L U C I A	Cádiz	Máster en Mediación.	Universidad de Cádiz, UCA.	Facultad de Ciencias del Trabajo	Presencial
	Granada	Máster en Intervención Psicopedagógica	Universidad de Granada.	Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación.	Presencial
	Málaga	Máster en Mediación.	Universidad de Málaga, UMA.	Facultad de Derecho.	Presencial
	Sevilla	Máster en Mediación.	Universidad de Sevilla, USE.	Facultad de Psicología Trabajo social	Presencial
B A L E A R E S	Mallorca	Máster en Intervención Socioeducativa sobre Menores y Familia.	Universitat de les Illes Balears, UIB.	Facultad de Pedagogía	Semi presencial.
C A N A R I A S	Gran Canaria.	Máster en Mediación Familiar y Sociocomunitaria	Universidad Las Palmas de Gran Canaria. (ULPGC).	Facultad de Ciencias de la Educación	Presencial
	Tenerife	Máster en Intervención y Mediación familiar	Universidad e La Laguna. (ULL).	Facultad de Psicología	Presencial
	Tenerife	Máster Especialista en Orientación y Mediación Familiar.	Patrocinado por la Universidad Pontificia de Salamanca.	El Instituto Nivariense de Ciencias de la Familia, creado por el ISTIC- (Instituto Superior de Teología de Islas Canarias, con sede en La Laguna.	Presencial.
C A T A L U Ñ A	Barcelona	Máster en Intervención y Mediación Familiar.	Universidad Autónoma de Barcelona.	Facultad de Ciencias de la Educación.	Presencial.
	Barcelona	Máster en Mediación: Especialidad en Mediación Familiar y en Mediación en los Ámbitos del Derecho Privado.	Universidad de Barcelona.	Facultad de Psicología.	Presencial.
	Barcelona	Máster de Mediación en Conflictos.	Universidad de Barcelona.	Facultad de Psicología.	Presencial

	Barcelona	Máster en Intervención y Mediación Familiar.	Universidad Oberta de Catalunya	Facultad de Psicología, Derecho, Pedagogía. Recursos Humanos	On line
C O M. V A L E N C I A N A	Castellón	Máster en Intervención y Mediación Familiar.	Universidad Jaume I.	Facultad de Ciencias Humanas y Sociales	Presencial.
	Castellón	Máster en Intervención y Mediación Familiar.	Universidad Jaume I.	Facultad de Ciencias de la Salud.	Presencial.
	Valencia	Máster en Intervenciones Psicológicas en Ámbitos Sociales.	Universidad de Valencia.	Facultad de Psicología.	On line
	Valencia	Máster universitario en ciencias del matrimonio y la familia. Presencial.	Universidad Católica de Valencia.	Facultad de Filosofía, Antropología y Trabajo Social.	Presencial
	Valencia	Máster en Ciencias del Matrimonio y la Familia. Presencial.	Universidad Católica "San Vicente Mártir".	Pontificio Instituto Juan Pablo II para estudios sobre el matrimonio y la familia.	Presencial.
G A L I C I A	Santiago de Compostela	Máster en Ciencias de la Familia Edición Internacional	Universidad de Santiago de Compostela	Convenio entre la CIEC, Familias Mundi y la USC)	Presencial
	Vigo	Masters de Mediación Familiar e Intervención Social.	Universidad de Vigo	Facultades de : Educación, Psicología, Derecho Trabajo Social.	Semi- Presencial
L A R I O J A	Logroño	Máster en Ciencias de la Familia Edición Internacional	Universidad de La Rioja. (UNIR).	Facultad de Derecho	On line
	Logroño	Máster en Derecho Matrimonial Canónico.	Universidad de La Rioja. (UNIR).	Facultad de Derecho	On line
C O M. D E M A D	Madrid	Máster Universitario en Intervención Psicosocial y Comunitaria.	Universidad Autónoma de Madrid.	Psicología	Presencial
	Madrid.	Máster en Mediación y Asesoramiento Familiar	Centro Universitario Villanueva de la UCM.	Facultad de Educación.	Presencial.

R I D		Madrid.	Máster de Orientación y Mediación familiar	Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.	Facultad de Educación.	On line
C O M. D E	N A V A R R	Pamplona	Máster Universitario en Intervención Social con Individuos, Familias y Grupos.	Universidad pública Navarra, UPNA.	Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.	Presencial.
P A Í S O	V A S C O	Bilbao	Máster Universitario en Intervención y Mediación Familiar.	Universidad de Deusto	Facultad Psicología	Presencial
M U R C I A		MURCIA	Máster Universitario Intervención Social y en Mediación.	Universidad de Murcia, UMU.	Facultad de Trabajo Social	Presencial.

Podemos concluir que las facultades en las que se ofertan dichas formaciones de posgrado hacen que estos estudios tengan un carácter interdisciplinar. Por este motivo las facultades en las que se imparte el Máster de intervención y mediación familiar son muy variadas: Facultad de Ciencias del Trabajo, de Derecho, Psicología, Ciencias de la Educación, Filosofía, Antropología y Trabajo Social, Ciencias de la Salud, Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas y del Instituto Superior de Teología.

Los Másteres pertenecen unos a universidades públicas y otros a privadas. La formación de los máster presenta distintas modalidades: presencial, semipresencial y on line, con lo que permite al alumnado hacer compatible sus estudios con el ejercicio laboral.

2.2.3.3.3. Asociaciones de familia que tienen formación de padres

En este apartado describiremos algunas asociaciones de familia que tienen formación de padres desde hace más de cuarenta años. No pretendemos agotar el tema, ya que sería exhaustivo. Estas Asociaciones están ordenadas por orden de comienzo de su actividad.

Familia, estudio, relaciones tutoriales, FERT (1973)

El FERT nació en 1968, constituyéndose en Asociación en 1973 y siendo declarada de Utilidad pública en 1977. Tienen una experiencia en orientación familiar de más de treinta años en el trabajo directo con miles de familias. Es miembro del Instituto de Iniciativas de Orientación Familiar, IIOF y a su vez está integrada en la *International Federation for Family Development*, IFFD, Organismo con status consultivo en la Organización de las Naciones Unidas, ONU en temas de familia y presente en más de 60 países.

El FERT difunde e imparte Cursos de orientación familiar COF⁴ de acuerdo con el “*Sistema F*” y siendo pionera en dicha formación. Cuenta con más de cien moderadores de orientación familiar que lo largo de estos años transmite los valores y fortalezas de la familia. Para ello, utiliza distintos medios a fin de formar a padres y madres de familia. Sus principales esfuerzos se desarrollan impartiendo los diferentes Programas de formación familiar para padres sobre diferentes temáticas: para padres con hijos de diferentes etapas evolutivas, abuelos y amor matrimonial.

Sobrepasando fronteras miles de familias han participado y participan en dichos Cursos. Entidades y personas que defienden a la familia forman parte de esta Asociación.

Los objetivos del FERT son: 1) Ofrecer sus Cursos de Orientación Familiar, COF., como medio que contribuye a la defensa, promoción y exaltación de la familia, célula principal de la sociedad. 2) Mejorar el diálogo conyugal como fuente indiscutible de la calidad del proyecto familiar, a través de los Cursos de *Amor matrimonial*. 3) Dejar claro que la responsabilidad principal en la educación de los hijos recae sobre los padres. Es un derecho y un deber inalienable para el desarrollo y la mejora social. 4) Potenciar la familia, como principal foco y raíz de descubrimiento de valores. 5) Proponer a los padres de familia la singularidad de sus proyectos educativos para que éstos vayan más allá de las modas y las presiones externas. 6) Hacer que todas y cada una de las familias sean interlocutoras y destinatarias de las actuaciones de los poderes públicos.

La Asociación FERT envía a sus socios, trimestralmente, la revista de Orientación Familiar *Familia y cultura* con artículos y contenidos de gran interés y actualidad. Pretende ser un compendio de temas tratados con rigor y hondura que además incidan en el pleno interés de todo el entorno familiar. Se cuida muy especialmente su calidad de fondo y forma

⁴ A día de hoy, hemos hallado que la sigla COF la utilizan para mencionar tanto Cursos de orientación familiar como Centros de orientación familiar.

y supone un valioso material formativo e informativo para leer con tranquilidad e integrar sus contenidos de modo teórico y práctico, en el *saber y en el hacer* cotidianamente Familia.

FERT ofrece un espacio en la red (campusfert.com) donde podrán descargarse los casos, notas técnicas y hojas de seguimiento del curso que están haciendo las familias. Con el ánimo de facilitarle a las familiar tener acceso a los materiales si viajan, si han dejado la carpeta o si prefieren los medios digitales. (FERT (2005)

Aula familiar (1973)

La Asociación Aula familiar, sin ánimo de lucro, fue fundada en el año 1973, tiene su sede en Madrid, España. Son miembros fundadores de IFFD España, integrada en la International Federation for Family Development IFFD, con estatus consultivo general de la Organización de las Naciones Unidas ONU. Se sostiene principalmente con los ingresos de sus actividades y con las aportaciones de sus socios y benefactores.

Las personas que colaboran con Aula Familiar (moderadores del caso) tienen estudios de nivel universitario en orientación familiar, y hacen compatible su vida personal, familiar y profesional con la ayuda efectiva a otras familias.

Las actividades de la Asociación Aula familiar son: Imparte cursos de orientación familiar dirigidos a matrimonios (padres y abuelos) y a jóvenes.

- Ofrece conferencias sobre educación de los hijos, el amor humano y temas de actualidad relacionados.
- Para aquellas familias con problemas particulares, disponen de profesionales de referencia con quien pueden contactar.
- Organizan actividades de verano para familias: *Verano diferente*: mientras por la mañana los padres realizan un curso, los hijos disfrutan de actividades específicas para ellos. Por la tarde las familias realizan actividades de multiaventura, deportivas y de ocio.
- Aula familiar ofrece su colaboración a instituciones públicas y privadas para temas relacionados con el matrimonio y la familia, protección de menores, cultura de la vida y respeto a la dignidad de la persona.

- Organiza cursos periódicamente para moderadores de orientación familiar (FM40) en diferentes ciudades de España. La sola realización del curso FM40 no garantiza moderar sesiones para Aula Familiar, se estará sujeto a un proceso de selección.

La metodología *Sistema F* empleado en los cursos impartidos por la Asociación Aula familiar es una forma de aprendizaje homologado por IFFD (institución con estatus consultivo por Naciones Unidas). Se basa en el desarrollo de capacidades para aprender a tomar decisiones, se trata de un método eminentemente participativo. Cada uno de los programas se desarrolla en varias sesiones, en cada una de ellas se estudia un tema y un caso práctico relacionado. Los pasos de cada sesión son: i) lectura individual del caso y estudio de una nota técnica; ii) conversación del matrimonio sobre el caso; iii) trabajo en pequeños equipos de matrimonios; iv) sesión general moderada por un experto del caso.

Mediante el estudio de casos prácticos los participantes se enriquecen con las experiencias de los propios compañeros y aprenden con situaciones concretas a tomar decisiones respecto a sus hijos y a sus propias relaciones familiares y conyugales. Con el enriquecimiento de conocimientos específicos sobre la educación y sobre las relaciones se busca la revitalización del matrimonio y de la familia y de la preparación de todos los miembros de la familia para ser ciudadanos libres y responsables.

Otra posibilidad de formación que ofrece Aula Familiar es *Organiza tu propio curso*. Lo único que necesitan es: a) Elegir un programa de los descritos en el apartado programas; b) reunir un mínimo de 15 matrimonios interesados; c) fijar las fechas de las sesiones; d) buscar un local (con pizarra) para impartir las sesiones, y d) ponerse en contacto por teléfono o por e-mail.

Los programas que imparten son: primeros pasos; primeras conversaciones; primeras legas; primeras decisiones; preadolescencia; adolescencia; proyecto personal; amor matrimonial, abuelos activos. Aula familiar publica también trimestralmente la revista *Familia y cultura*, recoge artículos de fondo sobre temas de matrimonio y familia. (“Aula familiar”, 2012)

Fundación Acción familiar (1978)

Acción Familiar es una organización sin ánimo de lucro que lleva trabajando por y para la familia desde 1978. Ayuda a las familias a ejercer correctamente sus funciones, para construir una sociedad con un futuro sólido y estable.

Atiende a la familia a través de dos líneas de actuación: i) Acción directa, mediante programas de formación, servicio de orientación y voluntariado, y ii) Investigación y estudio.

En relación con la formación, la Fundación acompaña a padres y madres en su labor educativa, proporcionándoles una formación continua, participativa y dinámica. También cuentan con cursos dirigidos a niños y adolescentes, en el marco de la prevención de adicciones.

Igualmente, la Fundación ofrece talleres de manera gratuita, los cuales se son impartidos por un equipo de psicólogos y pedagogos que se desplazan a los centros educativos y asociaciones que lo solicitan, creando espacios de encuentro, donde reflexionar sobre las situaciones cotidianas, compartir experiencias y ampliar conocimientos. Todo ello, teniendo en cuenta el papel fundamental de la familia, como lugar de crecimiento y desarrollo integral de los niños.

Los Programas que imparten son los siguientes: *Educa+*; *aulafamiliar*; *educar en familia*; *mejorando la convivencia*; *ocio en la familia*; *el nuevo reto*; *telepatio*; *entremadres*; *prevención ámbito comunitario*; *la comida familiar*; *conciliación familiar y laboral*.

El programa de *Educación en familia* provee a padres y madres herramientas pedagógicas para gestionar las dinámicas familiares. Imparte un seminario cuyo propósito es que, los padres y madres desarrollen habilidades que fomenten una dinámica de convivencia familiar positiva y que facilite el desarrollo integral de los menores y adultos en el ámbito familiar. Los objetivos específicos que persigue mejorar el potencial educativo de las familias y prevenir conductas de riesgo.

La Fundación Acción familia, dispone de un aula virtual: abierta en la red a cualquier usuario. Su fácil acceso permite a padres, madres y educadores adquirir información y formación sobre aspectos muy concretos que afectan a la educación de los niños y jóvenes.

Los cursos disponibles son: *apoyo para desarrollar la autoestima*; *el control como establecimiento de límites y sus consecuencias*; *la comunicación: clave para entendernos y respetarnos*; *corresponsabilidad familiar*; y *familia y adquisición de hábitos saludables*.

Desde el año 1989 la Fundación ofrece un espacio de atención para resolver o paliar los problemas que pueden alterar la convivencia familiar y social, y perturba el desarrollo físico o psíquico de las personas y las familias. Se lleva a cabo por un equipo de profesionales en el que participa personal de la entidad y asesores externos, expertos en derecho, mediación familiar y psicología que orientan e informan sobre los recursos sociales existentes y adecuados a cada problemática prestando un asesoramiento psicológico y jurídico. Los programas son: a) Servicio de Orientación Familiar b) Servicio de Orientación al inmigrante. c) Orientación jóvenes embarazadas. d) Unidad de intervención Familiar.

En relación con su segunda línea de actuación, la Fundación pretende promover, ayudar, atender y fortalecer la institución familiar, a través de estudios e investigaciones que aporten el conocimiento necesario para cimentar el convencimiento de las funciones fundamentales –reproductiva, socializadora primaria, educativa, solidaria, redistributiva, etc. - que la familia desempeña en el bienestar personal y social. En su labor investigadora aborda temas de relevancia social y política con una significativa repercusión social, los cuales se publican en: Colección acción familiar, Documentos de trabajo y Materiales didácticos

Estudios e Investigación, la Fundación, además de la acción social directa, tiene como misión ser centro de referencia en temas relacionados con la institución familiar. Su trabajo está dirigido a responsables políticos, agentes y organizaciones sociales, medios de comunicación y a las propias familias y la sociedad, desde el rigor, la solidez y la calidad de sus estudios.

En el 2004 a través de un convenio realizado con la Universidad Complutense de Madrid, la Fundación crea la *Cátedra extraordinaria de políticas de familia AFA-Universidad Complutense de Madrid*, cuyo objetivo es fomentar el estudio de la realidad, problemática y perspectivas de dichas políticas, desarrollando su trabajo en el ámbito de la investigación y docencia (Acción familiar, s.f.)

Fundación DIF (1982)

La Fundación DIF es una organización que desde 1982 ofrece formación y orientación para toda la familia en todas las etapas de la vida, desde una visión cristiana, para que sea una verdadera comunidad de amor, responda a la necesidad de realización de sus miembros y

regenera la sociedad. Es un apostolado del movimiento católico *Regnum Christi* al servicio de la familia.

La fundación ofrece formación de familias a través de la Escuela de padres, mediante formación y orientación para toda la familia en todas las etapas de la vida, ayudándoles a crecer y madurar desde una visión cristiana. Tienen sedes en Madrid, Barcelona, Salamanca, Sevilla y Valencia.

DIF procura a los centros educativos un gabinete de orientación psicopedagógica. Sus profesionales en coordinación con los centros escolares y las familias realizan una evaluación, diagnóstico y tratamiento personalizado de alteraciones y dificultades que pueden presentar los alumnos.

Brinda educación en las áreas afectivo-sexual para adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo fin es aprender a vivir el amor, la amistad, el noviazgo y el matrimonio desde una visión cristiana de la vida que le haga feliz; planificación familiar natural para vivir la sexualidad de un modo totalmente libre; preparación del matrimonio remota, próxima e inmediata para jóvenes y novios; Formación matrimonial on line.

La fundación DIF junto con la Universidad Francisco de Vitoria, ofrecen un curso de postgrado on-line para profundizar en las dinámicas propias del Matrimonio y de la Familia. (DIF, s.f.)

Instituto europeo de estudios de la educación, IEEE (1991)

El IEEE, Instituto Europeo de Estudios de la Educación, es un Instituto sin fines lucrativos, dirigido a las familias, y cuyo objetivo principal es ayudar a todos los padres/madres a educar a sus hijos en una libertad responsable basada en la integridad de la persona. Su lema es *una educación familiar, positiva y preventiva*.

En su extensa labor educativa y de investigación ha tratado de hacer más fácil la tarea de educar; poner al alcance de los padres y educadores ideas nuevas ya desarrolladas por los centros de investigación más avanzados en pedagogía del mundo.

Se puede resaltar la aplicación y uso de los Períodos sensitivos y los Instintos guía, los cuales representan un importante avance de cara al futuro en el Campo de la Educación. Significan revalorizar la influencia de los padres y educadores frente a las Teorías de

Rousseau y John Dewey, que defendían el predominio de la genética sobre el aprendizaje en los procesos educativos. Igualmente, Fernando Corominas (Presidente del Instituto) también nos muestra que las investigaciones sobre la organización interna de las empresas tiene una aplicación directa para los padres en la educación de sus hijos.

Las características de IEEE podemos concretarlas en las siguientes:

1. *Educación positiva*: es característico del IEEE el sentido positivo de la educación. En educación es más eficaz descubrir y potenciar las actitudes positivas que corregir las negativas.
2. *El profesor es el libro*: los estudios se hacen con los libros del Instituto de la colección *Hacer Familia*. Los alumnos aprenden a través del contenido de los libros.
3. *Los círculos de calidad, C/C*: la Escuela se organiza por grupos en C/C con la participación de todos los padres y cada grupo cuenta con un profesor del IEEE responsable del mismo. En los C/C se cuentan las experiencias positivas realizadas con los hijos y así, otros padres, pueden aprender de estas experiencias positivas.
4. *Sistema activo docente, SAD*: el SAD es un sistema de enseñanza de alto rendimiento. Cuando una persona está motivada para aprender, el SAD facilita el aprendizaje con menor esfuerzo. Los padres estudian en sus casas las tareas programadas, trabajan las guías de trabajo, actúan con los hijos a través de los planes de acción, exponen en los C/C sus experiencias y resuelven las dudas que surjan de los libros.
5. *Los planes de acción*: son las herramientas para actuar con los hijos y conseguir mejoras personales. Los planes de acción constan de seis partes: la situación, el objetivo, los medios, la motivación, la historia y los resultados.
6. *El asesor familiar*: el asesor familiar es la pieza clave de la escuela. Cada familia, desde el momento que inicia sus estudios, cuenta con la ayuda personal de un asesor familiar. El asesor es el que ayuda a los padres a resolver los problemas cuando estos surgen, y les orienta para hacer un proyecto educativo para cada hijo.
7. *Motivación*: El IEEE enseña a los padres a convencer a sus hijos para que actúen libre y responsablemente.
8. *Educación preventiva*: se actúa bajo el lema *es mejor prevenir que curar*. Se obtienen mejores resultados en la educación cuando se forma a una persona en el bien que

cuando simplemente se corrigen sus faltas. Con el mismo esfuerzo se educa con más eficacia y los resultados son mejores.

9. *El trabajo en casa*: En las escuelas de familia el 90% del trabajo los padres lo realizan en su propia casa con la convivencia diaria familiar: se estudian los libros; se realizan los trabajos programados; se conversa entre los padres; se conversa con los hijos y se llevan a cabo los planes de acción.
10. *Profesionalidad*: Los profesores y asesores del IEEE realizan sus trabajos con carácter profesional. Los padres pagan pequeñas cuotas para remunerar este trabajo. Cuando alguna familia lo necesita, se buscan los medios para concederle una beca.

El IEEE ofrece los siguientes programas de formación:

- 1) Escuelas de familias IEEE: asesoramiento personal familiar.
- 2) Máster: Seminarios especializados.
- 3) Formación de profesores en asesoramiento familiar IEEE: Inicial y Continua.
- 4) Asesoramiento a colegios en educación familiar: Profesores, Padres.
- 5) Edición de publicaciones propias del IEEE: Libros colección *Hacer familia*.
- 6) Investigaciones propias.
- 7) Edición audiovisual y comercialización de planes de acción.
- 8) Programas específicos de educación familiar inicial.
- 9) Seminarios específicos de educación familiar Corominas: Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato / FP, Ser feliz en el matrimonio, Educar en la sexualidad y el amor de los hijos, educar a los adolescentes en la familia, La educación de la fe de los hijos.
- 10) Gabinete familiar especializado en terapia positiva y preventiva.
- 11) Consultorio en internet.-
- 12) Seminario de Introducción al sistema de las escuelas de familias IEEE, para parroquias, colegios, medios de comunicación, etc.

El IEEE sugiere unos compromisos a los padres que asisten al PEF: 1) Leer un libro cada dos o tres meses sobre un tema educativo, que supone aproximadamente dos horas de lectura mensual. 2) Realizar planes de acción con sus hijos para que mejoren en un hábito o virtud concreta, humana o sobrenatural. 3) Tener una reunión mensual, Círculo de calidad, de dos horas de duración, con 8/12 matrimonios. 4) Tener una reunión trimestral, al menos, con el Asesor del IEEE, de una hora de duración.

La IEEE en abril del 2013 firmó un acuerdo con la Federación madrileña de familias numerosas, para ofrecer a sus socios realizar el *PEF online* y abrió la posibilidad de formar a algunos candidatos en el máster online con el objetivo de, en un futuro, poder ofrecer este servicio con sus propios equipos. (“IEEE”, s.f.)

FUP Universidad de padres (2008)

La Fundación educativa universidad de padres, creada en el año 2008, es un centro de investigación educativo dirigido por José Antonio Marina, que tiene por objeto el desarrollo de un proyecto pedagógico y educativo dirigido a ayudar a los padres en el proceso educativo de sus hijos. Así como la investigación, la formación de docentes y otros profesionales y la elaboración de programas específicos para la prevención o el tratamiento de problemas educativos. A lo largo de estos años ha trabajado en tres proyectos complementarios entre sí: Los cursos on-line para padres; biblioteca UP y universo UP; una revista digital donde acercan a las familias y al público en general la información más relevante del mundo educativo.

La Fundación tiene en marcha la *Escuela de parejas*, ya que consideran que la calidad de las relaciones familiares influye poderosamente en la educación. Reconoce la importancia decisiva de los maestros, y en colaboración con la *Fundación SM* ha puesto en marcha el Centro de estudios sobre innovación y dinámicas educativas, CEIDE . Desde la Fundación dirigen una *Cátedra Nebrija-Santander* creada por la *Universidad Antonio Nebrija* sobre inteligencia ejecutiva y educación, para estudiar el modo de generar talento.

Pone al servicio cursos online cuya duración es de 8 meses. Cada alumno queda matriculado en un Aula determinada en función de la edad de su hijo de referencia, y desde ese momento se le asigna un tutor que le acompañará a lo largo del curso. Cuando comience el curso el alumno se encontrará con un Entorno virtual de aprendizaje, *EVA* diseñado atendiendo a sus necesidades tanto de formación como de asesoramiento.

La UP ofrece a los centros escolares el *Programa para centros educativos*, dirigida a padres y madres con hijos de edades comprendidas entre los 0 y los 16 años, y se realiza de manera personalizada y online. La duración del curso es de 4 meses.

El centro de investigación de la universidad de padres, ha desarrollado investigaciones que junto con la experiencia con los padres que han seguido los cursos, les han conducido a reformular las tradicionales escuelas de padres. Como resultado tiene tres grandes objetivos: 1) Convertirse en un observatorio que oriente a los educadores, especialmente a los padres, y a la sociedad en general. 2) Ayudar a los padres a fomentar talentos flexibles, de gran inteligencia práctica, capaces de aprender constantemente, de fijarse metas ambiciosas y realistas, de poner empeños para conseguirlas. 3) La FUP cree que debe incorporar a su

modelo pedagógico el concepto de desarrollo personal a través de la paternidad. Unos padres mejor preparados como personas estarán mejor preparados para asumir su proyecto familiar de manera exitosa.

Los objetivos que plantea la FUP se pueden sintetizar en los siguientes: 1) Una imagen de la realidad rica, veraz y llena de posibilidades. 2) Un pensamiento riguroso, creativo y capaz de resolver problemas. Con un gran sentido crítico. 3) Un tono vital alegre, optimista, activo y resistente. 4) Una voluntad libre y recta. 5) Capacidad para comprender y comunicarse. 6) El talento para la convivencia.

En síntesis, podemos observar en el grupo de asociaciones que hemos seleccionado (desde 1968 a 2008) que hay un sinnúmero de experiencias de formación de padres a fin de poder ejercer adecuadamente su labor educativa, así como investigaciones importantes en pro de la familia. Cabe destacar entre sus objetivos el de educar para prevenir, es decir proporcionar herramientas a los padres para educar a sus hijos a fin de advertir los posibles problemas y saberlos afrontar.

Es destacable también que todas las asociaciones descritas cuentan con un servicio de orientación o terapia familiar para asesorar a los padres en su tarea educativa y en su relación conyugal, así mismo, ofrecen su colaboración a instituciones públicas y privadas.

En relación con la formación, observamos que unas asociaciones la realizan de manera presencial, otras online y algunas combinan la dos modalidades o semipresencial. Los programas o contenidos tratan de las etapas evolutivas, del amor matrimonial, los abuelos... Para ello, cuentan con profesionales especializados a fin de prestar un servicio óptimo y de calidad.

Atienden a la familia a través de los programas de formación, servicio de orientación o terapia familiar y la Investigación sobre el ámbito familiar. Recogen los estudios e investigaciones sobre la familia, en publicaciones, libros, revistas y artículos de su propia asociación.

La metodología llevada a cabo es sobre todo participativa. Sin embargo, en varias asociaciones emplean en los curso de formación el método del *caso*.

Queremos destacar también algunas aportaciones novedosas de las asociaciones vistas:

- La FERT, es miembro de la IFFD (International Federation for Family Development) institución con estatus consultivo general reconocido por las Naciones Unidas.
- Además son pioneros en el desarrollo de los COF's, empezaron en 1968. Ofrecen un curso de Formación de moderadores de orientación familiar.
- La Fundación acción familiar, en el 2004 crea la Cátedra extraordinaria de políticas de Familia AFA-Universidad Complutense de Madrid a través de un convenio de colaboración con dicha universidad.
- La fundación DIF junto con la Universidad Francisco de Vitoria, ofrece un curso de postgrado on-line para profundizar en las dinámicas propias del Matrimonio y de la Familia
- El IEEE en Abril del 2013 firmó un acuerdo con FEDMA (Federación Madrileña de Familias Numerosas) para ofrecer a sus socios realizar el Plan educativo familiar, PEF online y abrió la posibilidad de formar a algunos candidatos en el Master online.
- Desde la FUP dirigen una Cátedra Nebrija-Santander creada por la Universidad Antonio Nebrija sobre Inteligencia Ejecutiva y Educación, para estudiar el modo de generar talento (FUP, s.f.).

2.2.4. Año-Día Internacional de la Familia.

Antecedentes

Según el artículo *Día Internacional de la Familia* (s.f) durante la década de 1980 la Familia comenzó a ser objeto de atención por las Naciones Unidas. En 1983, el Consejo Económico y Social, en su resolución sobre la función de la familia en el proceso de desarrollo (1983/23), pidió al Secretario General, entre otras cosas, que promoviera *entre los encargados de adoptar decisiones y el público una mayor conciencia de los problemas y las necesidades de la familia, así como de las formas eficaces de satisfacer dichas necesidades* (párrafo 3 de la parte dispositiva). En su resolución 1985/29, de 29 de mayo de 1985, el Consejo invitó a la Asamblea General a que considerara la posibilidad de incluir en su programa provisional un tema titulado *Las familias en el proceso de desarrollo*, con miras a

considerar la posibilidad de pedir al Secretario General que iniciase un proceso tendiente a despertar la conciencia mundial sobre el asunto... (párrafo 8 de la parte dispositiva).

Más tarde, atendiendo a las recomendaciones de la Comisión de Desarrollo Social formulada en su 30° periodo de sesiones, y del Consejo en su primer periodo ordinario de sesiones de 1987 (resolución 1987/42 de 28 de mayo de 1987), la Asamblea, en su resolución 42/134, de 7 de diciembre de 1987, invitó a todos los Estados a que manifestaran su parecer acerca de la posible proclamación de un año internacional de la familia y formularan observaciones y propuestas al respecto. Pidió además al Secretario General que presentara a la Asamblea General en su cuadragésimo tercer periodo de sesiones un informe general, basado en las observaciones y propuestas de los Estados Miembros sobre la posible proclamación de ese año y otros medios para mejorar la situación y el bienestar de la familia e intensificar la cooperación internacional como parte de los esfuerzos mundiales por favorecer el progreso y desarrollo en lo social. El presente informe ha sido preparado para responder a esa petición.

El Año Internacional de la Familia fue proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en virtud de la resolución 44/82 de 9 de diciembre de 1989 y al hacerlo, decidió que los principales actos para la observancia de esta celebración deberían concentrarse a todos los niveles, local, regional y nacional, con el apoyo del sistema de las Naciones Unidas.

La Comisión de desarrollo social de las Naciones Unidas fue designada como el órgano preparatorio, y el Consejo económico y social como el órgano de coordinación.

El 20 de septiembre de 1993 la Asamblea General de las Naciones Unidas, mediante la Resolución 47/237 decide que el 15 de mayo de cada año se celebre el Día Internacional de la Familia, haciendo eco de la importancia que la comunidad internacional le otorga a la familia.

En esa resolución, la Asamblea General también señaló que las aportaciones relacionadas con la familia de los resultados de las principales conferencias y encuentros de Naciones Unidas en los años noventa y sus procesos posteriores siguen proporcionando los criterios que se necesitan en las políticas para fortalecer los componentes orientados hacia la familia de las políticas y programas, como parte de un planteamiento integral del desarrollo (2014 XX aniversario, s.f.).

El Día internacional de la familia es la ocasión propicia para promover la concienciación y un mejor conocimiento de los procesos sociales, económicos y demográficos que afectan a

este importante núcleo de la sociedad. La ONU, ofrece la posibilidad de dar a conocer mejor las cuestiones relativas a las familias y de fomentar la adopción de las medidas adecuadas.

Dicha conmemoración ha inspirado una serie de actos de sensibilización, entre los cuales destaca la celebración de esos días en el plano nacional. En numerosos países, ese día ofrece una oportunidad para poner de relieve los distintos ámbitos de interés para las familias. Entre las actividades se incluyen cursos prácticos y conferencias, programas de radio y televisión, artículos periodísticos y programas culturales que hacen hincapié en los temas pertinentes. Los temas tratados en el Día internacional de la familia desde 1994 son los siguientes:

Tabla 8. Día internacional de la familia: Temas tratados.

<i>Año</i>	<i>Tema</i>
2015	¿Los hombres a cargo? Igualdad de género y derechos de los niños en las familias contemporáneas.
2014	Las familias son importantes para el logro de los Objetivos de Desarrollo; Año Internacional de la Familia + 20.
2013	Promoción de la integración social y la solidaridad entre las generaciones.
2012	Lucha contra la pobreza de las familias y la exclusión social.
2011	Lucha contra la pobreza de las familias y la exclusión social.
2010	Las repercusiones de las migraciones en las familias del mundo.
2009	La importancia imperecedera de las madres en las familias y comunidades.
2008	La necesidad profunda y universal de la figura paterna en las vidas de las familias.
2007	Las familias y las personas con discapacidades.
2006	Políticas públicas que promuevan la unidad familiar.
2005	La familia fuerte y solidaria frente al VIH/SIDA.
2004	Reconocimiento y apoyo a las contribuciones de la familia a la sociedad.
2003	Un mayor compromiso político en la inclusión de la familia en los programas de gobierno.
2002	Las familias y el envejecimiento: una sociedad para todas las edades.
2001	Las familias y los voluntarios enriquecen la vida comunitaria.
2000	Las familias como agentes y beneficiarios del desarrollo.
1998	Tolerancia, respeto y equidad en la familia crean valores en la sociedad y las naciones.
1997	Familias al borde de la extinción en zonas de guerra y áreas afectadas por conflictos
1995	Las familias: clave para prevenir rivalidades étnicas y promover la tolerancia.
1994	El papel fundamental de las familias en el proceso de desarrollo humano.

Fuente: *Día internacional de la familia*, 2015.

En el año 2014 se celebró el XX aniversario del Año Internacional de la familia, momento en que las Naciones Unidas aprovechó para plantear nuevamente el papel que tienen las familias en el desarrollo social, hacer un balance de las tendencias de política familiar en ese momento, compartir las buenas prácticas, analizar los desafíos a los que se enfrentan las familias y recomendar soluciones.

Debido a las transformaciones socioeconómicas y demográficas de los últimos años muchas familias han tenido que luchar contra la pobreza y muchos otros obstáculos para atender de manera adecuada a sus miembros, especialmente los más jóvenes y los mayores. El cumplimiento de sus numerosas obligaciones les resulta cada vez más difícil, así como la conciliación de trabajo y familia como el mantenimiento de los vínculos intergeneracionales que nos han sostenido en el pasado y que se han vuelto cada vez más inalcanzables.

La celebración del XX aniversario se centró en consecuencia, y decidido por la ONU, en el descubrimiento de políticas que ayuden a la familia y de las estrategias más adecuadas para afrontar la pobreza familiar, la conciliación de trabajo y familia, y el fortalecimiento de la integración social y la solidaridad intergeneracional. Se trata de adelantar con ello en el desarrollo de políticas familiares, la explicación de su relación con el desarrollo general y el papel de los distintos agentes sociales en este proceso. Se recomienda además a los gobiernos, agencias y organismos de la ONU, organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, así como a entidades científicas y académicas, y al sector privado que sean protagonistas en la promoción de esos objetivos para beneficio de todas las familias del mundo.

En el 2015, el Día internacional de la familia cuyo tema es: ¿Los hombres a cargo? Igualdad de género y derechos de los niños en las familias contemporáneas, su objetivo es promover la igualdad de género y los derechos de los niños en el contexto familiar. También hace hincapié en la prevención de la violencia doméstica, a través de leyes y medidas actuación justa (Día internacional de la familia, 2015).

Por otro lado, mediante Resolución A/Res/66/92, la Organización de las Naciones Unidas ONU., ha establecido recientemente (17 de septiembre de 2012) un nuevo Día Internacional: el Día Mundial de las Madres y los Padres (1 de junio), a fin de homenajear a los padres y madres de todo el mundo por su labor:

1. *Decide proclamar el 1 de junio Día Mundial de las Madres y los Padres para que se observe anualmente en honor de las madres y los padres en todo el mundo;*
2. *Invita a los Estados Miembros a que celebren el Día Mundial de las Madres y los Padres colaborando plenamente con la sociedad civil, en particular haciendo participar a los jóvenes y los niños;*
3. *Solicita al Secretario General que señale la presente resolución a la atención de todos los Estados Miembros, las organizaciones del sistema de las Naciones*

Unidas y las organizaciones de la sociedad civil para que el Día se observe de forma apropiada (ONU A/RES/66/292, 2012).

Es una oportunidad para apreciar en todas las partes del mundo la dedicación desinteresada y de sacrificio de los padres y madres hacia los niños para conseguir el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, para lo cual debe crecer en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, de lo cual es su responsabilidad primordial como lo señaló dicha resolución, así como la crianza y protección debidas.

El homenajear a los padres y madres de todo el mundo, que pertenecen a todas las religiones, cultura y sociedades, es un reconocimiento a su valiosa labor. De hecho, la función que desempeñan como las principales personas encargadas de la crianza de los niños, así como sus maestros y proveedores para la crianza y el desarrollo del niño, está bien reconocida en la Convención sobre los Derechos del Niño.

La resolución reconoce el papel de los padres en la crianza de los hijos e invita a los Estados Miembros a que celebren el Día mundial de las madres y los padres colaborando plenamente con la sociedad civil, en particular haciendo participar a los jóvenes y los niños. (ONU. Día mundial de las madres y los padres, s.f.).

La Familia constituye uno de los temas mundiales tratados por la ONU. La Organización recoge la siguiente reseña sobre esta célula fundamental de la sociedad:

La familia es uno de los pilares de la sociedad. Desde la segunda mitad del siglo XX, las estructuras familiares han experimentado una profunda transformación: hogares más pequeños, matrimonios y nacimientos más tardíos, aumento del número de divorcios y de familias monoparentales. Además, se han visto afectadas por la evolución mundial de los flujos migratorios, el envejecimiento de la población, la pandemia de VIH/SIDA y las consecuencias de la globalización. Ante todos estos cambios sociales, algunas familias experimentan dificultades a la hora de cumplir con sus responsabilidades y les cuesta cada vez más ocuparse de los niños y de las personas mayores, así como ayudar a que los niños aprendan el funcionamiento de la vida en sociedad. (Temas mundiales, ONU, s.f.)

Uno de los objetivos principales de la ONU en favor de las familias consiste en facilitar una mayor integración de los temas en cuestión, así como en las políticas y los programas integrados de desarrollo. Su programa se centra en cinco ámbitos:

1. La tecnología y su incidencia en la familia;
2. los indicadores y las estadísticas que miden las condiciones de vida de las familias;
3. los métodos de elaboración de políticas para la familia;
4. el papel de los padres y las formas de responsabilidad en el seno de las familias; y las consecuencias del VIH/SIDA para las familias. (Temas mundiales, ONU, s.f.)

Y para finalizar este apartado consideramos oportuno recordar lo que nos señala la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su Artículo 16: *La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.*

2.2.5. Programa Nacional de formación de padres de alumnos

Siguiendo a Martínez y Álvarez (2002) los programas de orientación de padres desarrollados desde los centros educativos en estrecha colaboración con la familia se concentran en cuatro grupos:

1. Programas centrados en la dinámica familiar.
2. Programas centrados en la relación familia-escuela-comunidad.
3. Programas centrados en el desarrollo personal.
4. Programas para el desarrollo vocacional.

Veamos algunos pormenores de cada uno de dichos grupos:

1. Programas centrados en la dinámica familiar.

Bajo la denominación de programas centrados en la dinámica familiar, según Bartau (1999) (citado por Martínez y Álvarez (2002), agrupa un conjunto de programas en torno a tres núcleos de referencia:

- a. La formación de padres y madres.
- b. El desarrollo de habilidades para una vida familiar satisfactoria.

c. La gestión de los recursos materiales y humanos de la familia.

Los programas que forman el grupo llamado *formación de padres/madres* persiguen como meta final formar a los padres y madres en temas relacionados con la parentalidad, la prevención de los problemas en todos los aspectos relacionados con una educación de calidad de los hijos. Las acciones concretas van encaminadas a proporcionar información, darles asesoramiento, ayudarles a prevenir problemas o a solucionar los ya existentes, entrenarlos en técnicas con las que poder controlar las situaciones dificultosas o el comportamiento inadecuado de los hijos. En este campo abundan los programas dirigidos a las familias con dificultades o necesidades especialmente problemáticas, por ejemplo, hijos con deficiencias físicas o psíquicas, niños o adolescentes difíciles, familias en situación de riesgo, progenitores con dificultades personales o sociales.

En nuestro país el Programa de formación de padres más conocido es el *Systematic training for effective parenting, STEP. Padres eficaces con entrenamiento sistemático, PECES.*, de Dinkmeyer y McKay (1976/1981). Originalmente fue un programa de tipo preventivo para padres de niños de Educación infantil. Las versiones posteriores a 1981 han incorporado el enfoque remedial para padres/madres de hijos con necesidades educativas especiales; también para parejas desestructuradas, familias monoparentales. La base teórica es Adleriana.

El objetivo prioritario y final del programa es dotar a los padres y madres de las estrategias que les permitan mejorar las relaciones familiares y solucionar problemas. Trabaja con metodología abierta, activa, participativa y flexible y se basa en la motivación positiva, la comunicación abierta, la resolución de problemas y la disciplina democrática. Los contenidos giran en torno a la comprensión de sí mismo y de los hijos, la estimulación de la confianza en sí mismo y de la autoestima del hijo, la comunicación y la disciplina responsable. La eficacia del programa requiere monitores especializados en dinámica de grupos con padres.

El grupo *programas para el desarrollo de habilidades para una vida familiar* persigue como objetivo final que las relaciones familiares sean satisfactorias e influyan positivamente en la adaptación de los niños y de los adolescentes en el futuro. Los contenidos varían en función a los objetivos específicos: relaciones familiares, necesidades, cambios estructurales, estrategias, etc.

Entre los más conocidos destacan *el Strengthening family and self*, de Johnson (1998) y el *Children of divorce intervention program, CODIP*, de Alpert-Gillis (1998). El primero trata

de desarrollar habilidades para la vida familiar; el segundo pretende desarrollar en los niños estrategias para enfrentar los problemas que suelen surgir en las familias en procesos de separación así como suavizar el impacto de la situación.

Los programas que constituyen el grupo *gestión de los recursos materiales y humanos de la familia* tienen como meta desarrollar en los miembros de la familia estrategias que les permitan enfrentar y solucionar los problemas derivados de dificultades económicas (recursos insuficientes), laborales (pérdida de empleo), estrés, enfermedad, jubilación prematura, etc. A la familia se le enseña también buscar y emplear los recursos comunitarios. Estos programas se basan en el supuesto de que las dificultades derivadas del desempleo, la jubilación prematura, el estrés, la enfermedad o la insuficiencia de recursos influyen negativamente en las relaciones familiares entre padres e hijos, así como en la autoestima personal. Se trabaja con la metodología propia del enfoque gestión de recursos y desde la perspectiva específica de dicho enfoque: sistémica-ecológica, resolución de problemas y pensamiento crítico.

2. Programas centrados en la relación familia-escuela-comunidad

Bajo la denominación de programas centrados en la relación familia-escuela-comunidad se agrupan una serie de programas cuyas metas de acuerdo con Martínez, y Álvarez (2002) son:

- a. Formar a los padres/madres y a los profesionales de la educación en técnicas de comunicación, toma de decisiones, colaboración interinstitucional e interprofesional, con el fin de mejorar la educación de los escolares.
- b. Prevenir problemas y, en su caso, reeducar y atender a familias con necesidades especiales.
- c. Coordinar las intervenciones educativas entre la familia, la escuela y la comunidad.

Entre los programas más conocidos centrados en la relación escuela/familia tenemos los siguientes: *Cómo organizar una escuela de padres*, de Brunet y Negro (1985) y *La escuela de padres, Manual práctico*, de Velázquez. El objetivo final de ambos es la formación continua de los padres y madres y la mejora de las relaciones familia/escuela, potenciando la integración de las familias en el centro educativo. Los contenidos versan sobre temas como: el desarrollo de la personalidad, el ambiente familiar y social y su problemática, el tiempo libre y el mundo de la escuela. En ambos programas el orientador puede encontrar directrices, material y actividades para la organización y puesta en marcha de una escuela de padres.

Un buen ejemplo de cómo desarrollar la orientación familiar desde los centros educativos es contando con la colaboración de la comunidad; ejemplo de ello: el Programa “SAFE, Student assistance and family education program” o “Programa de asistencia al estudiante y de educación familiar”, que junto a la prevención de los problemas trata de identificarlos tempranamente. Incluye servicios de apoyo al escolar, al aula, al currículum y a los padres, también de consulta-asesoría y de colaboración con la comunidad.

La atención al alumno se lleva a cabo a través de servicios de apoyo individual para ayudarle a identificar sentimientos y situaciones que interfieren en la dinámica familiar y en la escolar; se llevan a cabo intervenciones en situaciones problemáticas que requieren atención inmediata. Los servicios para padres/madres tienen como finalidad darles información, apoyarlos individual y grupalmente y colaborar en las asociaciones de padres de los municipios; para ello se programan encuentros y se les facilita el acceso a los servicios de la comunidad. La comunidad participa apoyando el programa, aportando recursos y coordinando acciones. Para conseguir el apoyo de la comunidad, el programa incluye actividades como: organizar talleres de formación, promover campañas sobre vida sana, informar y compartir recursos. La función del orientador en el desarrollo del programa es informativa y consultiva.

En España los programas de formación de padres/madres está teniendo un amplio desarrollo en la doble perspectiva: preventiva y remedial, sobre todo los orientados al desarrollo de modelos de paternidad positiva y a evitar la violencia familiar.

3. Programas centrado en el desarrollo personal:

Siguiendo a Martínez, y Álvarez (2002) a estos programas se les conoce también con el nombre de programas de educación psicológica, humanista y también afectiva. Están basados en los principios de prevención y el desarrollo. Little y Chapman (1965), Mattheuson (1962) y Petters y Farwel (1967) son los pioneros en este campo; en la década de los setenta se consolidan y difunden. En 1971, Mosher y Sprinthall titulan su primer trabajo *Deliberate psychological education*, así mismo Cottingham da el nombre de *Psychological education* a este tipo de programas.

El objetivo fundamental que persiguen es desarrollar en el sujeto las competencias psicológicas precisas para que pueda enfrentar los riesgos dificultades y problemas de la vida con el menor coste posible. Los objetivos más concretos van dirigidos a potenciar el autoconocimiento, a desarrollar habilidades de comunicación, a clarificar valores, a saber

tomar decisiones, a analizar la conducta, a cooperar con los otros y aprender a resolver conflictos. Los contenidos se centran en torno al conocimiento, la responsabilidad y competencia personal, la autoevaluación, el desarrollo de las potencialidades, la autodirección de los aprendizajes, el autogobierno, la aceptación personal y de los otros, el aprendizaje de toma de decisiones, etc. El orientador es el educador que interviene apoyado por la colaboración de las familias y la sociedad.

Esta modalidad de programa se fundamenta en varias corrientes psicológicas: la humanista, la educativa o del desarrollo y la conductista.

La humanista, sobre todo la teoría de la personalidad de Maslow. El objetivo básico que se pretende alcanzar es la seguridad personal y el equilibrio afectivo a través de una metodología de índole experiencial y subjetiva.

La evolutiva o del desarrollo, fundamentalmente la teoría del Desarrollo moral de Kohlberg: mejorar las interacciones personales a través de la entrevista y las experiencias de los grupos constituye la finalidad básica.

La conductista, a partir de la modificación de conducta; el aprendizaje de conductas sociales es el principal objetivo.

Los programas para el desarrollo de habilidades sociales, la clarificación de valores, la mejora del autoconcepto y del propio conocimiento, entre otros, se enmarcan dentro de los denominados de *desarrollo personal*. Algunos de ellos son:

El programa de autoestima, de McKay y Fanning (1987, 1991) va dirigido a profesionales de la educación y a padres/madres de familia. Trabaja campos relacionados con la autoestima como crítica patológica, autoevaluación, distorsiones cognitivas, compasión, deberes, manejo de errores, respuesta a la crítica, desarme de la crítica.

El programa de entrenamiento en habilidades de interacciones sociales, Monjas (1993) está destinado a niños con problemas de interacción social; pero puede aplicarse con carácter preventivo a todos los alumnos, en la escuela y en casa con ayuda de la familia.

4. *Programas para el desarrollo vocacional:*

Los programas para el desarrollo vocacional están dirigidos genéricamente al desarrollo profesional, la formación profesional y la orientación vocacional; se relacionan estrechamente con los que hemos denominado de *desarrollo personal*. Con ellos pretende ayudar al escolar a orientar correctamente el proyecto de vida, a la incorporación activa en su

comunidad social a través del trabajo y a la autorrealización personal. Los contenidos versan sobre el conocimiento que el alumno debe tener de sí mismo, vías de formación, estilos de vida y demandas laborales; todos estos aspectos de trabajo desde la perspectiva del proceso de *toma de decisiones*; el sujeto aprende los pasos a seguir a la vez que se va entrenando en la solución de *problemas vocacionales*. Las bases teóricas sobre las que se fundamentan estos programas proceden de diversas disciplinas de las que han surgido teorizaciones que les han servido de base; por ejemplo:

- a. *Las teorías Procesuales*, según las cuales la elección profesional hay que insertarla en un proceso formado por estadios que el sujeto ha de ir recorriendo progresivamente; los primeros años de vida escolar son fundamentales en la futura elección profesional.
- b. *Las teorías evolutivas o basadas en el Desarrollo*. Según estas teorías, cuyo principal representante es Super, la elección profesional se relaciona íntimamente con los principios de la psicología evolutiva, los estadios del desarrollo del ser humano y el autoconcepto.
- c. *Las teorías de la personalidad*, con Holland como uno de sus principales representantes. Desde esta perspectiva las preferencias profesionales son manifestación de las características de personalidad de los sujetos.
- d. *La teoría del Azar*. Para los defensores de este enfoque, el azar determina la elección profesional.
- e. *Las teorías eclécticas*. Según este enfoque, la elección profesional tiende a satisfacer las necesidades que está muy mediatizadas por el tipo de información que el sujeto tiene sobre sí mismo y sobre profesiones.

Algunos ejemplos de programas de Desarrollo vocacional son:

- *Orienta fácil*. Es un programa informático que recoge información y orientación actualizada sobre estudios no universitarios y universitarios en España y en el extranjero. Posibilita la participación activa del estudiante en su propio proyecto educativo, a la vez que desarrollo su capacidad para libre elección y compromiso con sus decisiones. Ha sido elaborado para colaborar en las funciones de información y orientación de: directores de centros, coordinadores de actividades psicopedagógicas, directores de departamentos de orientación, jefes de estudio, tutores, padres/madres de familia, y alumnos de cualquier edad.

- *Un programa de orientación vocacional al término de la EGB.*, de Rodríguez Espinar (1984) está dirigido a alumnos, tutores y padres/madres. Pretende conseguir:

- De los alumnos: que aprendan a conocerse a sí mismos y la realidad educativa, que tomen decisiones libres y reflexivamente.
- De los tutores: que tomen conciencia de la necesidad de orientación vocacional, de la participación en el equipo orientador y de la realidad educativa.
- De los padres/madres de familia: que tomen conciencia de la necesidad de orientación vocacional y de la importancia que su colaboración tiene en el proceso orientador de sus hijos. Martínez y Álvarez (2002: 170-174)

Cataldo (1991) (citado por Bartau ; Maganto, y Etxeberria, (2001) atendiendo a las áreas de contenido de los programas para la paternidad, diferencia los siguientes:

1. Respuestas informativas: información sobre el estudio del niño, salud y nutrición, información teórica, situaciones familiares especiales.
2. Propuestas conductuales: resolución de problemas, control del comportamiento, consecuencias lógicas, establecimiento de límites, asertividad.
3. Propuestas centradas en la personalidad y la salud mental: apoyo personal, comunicación, valores, desarrollo moral, aceptación y estima, aceptación mutua.
4. Propuestas evolutivas: participación en el juego, guía sobre el desarrollo, currículo para el desarrollo, desarrollo padres-familia.

Otros autores como Boutin y Durning (1997) en función del tipo de padres y necesidades/problemas que se intentan cubrir, clasifican los programas en:

1. Programas destinados a los padres de hijos con deficiencias psíquicas, físicas o sensoriales.
2. Programas destinados a padres con niños/adolescentes difíciles.
3. Programas destinados a padres en dificultades personales o sociales.
4. Programas preventivos que, a su vez, se diferencian en función de los enfoques teóricos:
 - a. Trabajo sobre los comportamientos, centrados en la modificación de conducta.
 - b. Trabajo sobre la dimensión interrelacional (Enfoque Humanista, Enfoque Adleriano, Enfoque ecosistémico).
 - c. Trabajo sobre los procesos cognitivos

Vila (1997a) atendiendo al alcance social, al grado de institucionalización y participación de las familias y sus hijos, ha clasificado los programas de formación de padres en los siguientes tipos:

1. Programas destinados a la formación general de los padres.
2. Programas instruccionales dirigidos a padres.
3. Programas dirigidos a conseguir una mayor implicación de las familias y los educadores en el proceso educativo de los niños.
4. Servicios dirigidos al desarrollo de capacidades infantiles y de competencias educativas en las familias. (Bartau, Maganto, Etxeberria, Martíneza (1999:10-11).

Beneficios de los programas de formación de padres

Fruto de la participación de los padres en los programas educativos se esperan frutos positivos, es decir que el desarrollo tanto de los niños como el bienestar de la familia se potencien mediante este tipo de actividad. Sin embargo probar que sea esto lo que ocurre no ha sido del todo claro. No sabemos por ejemplo, cómo emplean los padres la información que pueden adquirir para ayudar a sus hijos; tampoco es frecuente que puedan detectarse cambios sutiles en las actitudes y la comprensión de los padres y las madres sea producto, al menos, en parte, de estos programas. Los programas pueden ser de gran alcance y al mismo tiempo difíciles de identificar por parte del profesional o de los padres a través de instrumentos de evaluación, como cuestionarios, escalas de comportamiento u observaciones de actividades de crianza infantil. (Cataldo, 1991:36).

Se han realizado investigaciones sobre los beneficios potenciales derivados de los programas para la formación de los padres. Beller, 1979; Brown, 1978; Goodson y Hess, 1978 Citados por Cataldo (1991). Durante la primera infancia, las ganancias directas han sido en desarrollo, inteligencia, logro y bienestar socioemocional de los niños, Beller (1979; Brown (1978), citado por Cataldo (1991). Esto es, se ha asociado el bienestar obtenido por los niños con la participación de sus padres en su etapa preescolar. Las áreas de mejora han sido en percepción y pensamiento, realización de tareas, independencia, concepto de sí mismo.

Stevens 1978 citado por Cataldo (1991) considera que el lenguaje, curiosidad e ingenio, cooperación y el entorno familiar son áreas favorecidas con la participación de los padres en

este tipo de actividades. Así mismo, la salud mental y el entorno familiar. Croake y Glover, 1977(citado por Cataldo (1991).

En cuanto a las ventajas para los padres, relacionamos a continuación las áreas favorecidas y sus respectivos autores que han comunicado dichos estudios citados por Cataldo (1991)

<i>Área mejorada:</i>	<i>Autor:</i>
Organización familiar y alivio emocional	Cataldo y Salzer, 1982.
Actitudes y eficacia	Croake y Glover, 1977.
Desarrollo profesional	Gordon, et.al 1979; Zigler y Valentine, 1979.

También Steven (1978); Croake y Glover (1977) (citados por Cataldo (1991) informan de los efectos indirectos que se derivan de la formación de los padres que se realiza aparte de los programas centrados en el niño. Algunos padres realizan cambios observables en el entorno familiar, como suministrar materiales para juegos, estimulación y un clima de calidez emocional para los niños; y además pueden ser observados empleando un lenguaje más complejo o siendo más conscientes de las características individuales del niño. En los programas en los que los padres aprenden a gestionar mejor las necesidades y las conductas del niño, la salud mental de la familia puede mejorar. Lo mismo cabe decir de la formación de los padres que desemboca en una actitudes de los padres más favorables. Aunque en estas situaciones las conexiones son indirectas, los niños realmente parecen gozar de ayuda cuando sus padres reciben formación, aunque ellos mismos no estén inscritos en ningún programa ni asistan a la escuela.

Algunas de las ventajas para los padres, resultantes de los programas destinados a ellos como el propio desarrollo de la familia y el apoyo prestado a madres y padres son factores importantes para el niño a largo plazo. Algunos programas han contribuido para la mejora del desarrollo profesional, tal vez porque éstos ofrecen más tiempo libre para efectuar contactos sociales. Es el caso de los programas *follow Through* (Gordon, et.al., 1979; Sigel, Secrist y Forman 1972, citados por Cataldo, 1991) de los cuales los padres de familia han informado que son más dueños de su tiempo y que sienten una sensación de alivio emocional cuando sus hijos pequeños asisten a un programa de preescolar (Cataldo y Salzer (1981) citado por Cataldo (1991).

Se han asociado mejora en las actitudes de los padres hacia sus hijos y en su eficacia en manejar el comportamiento de los niños, con programas colectivos de formación de los padres que emplean técnicas específicas (Croake y Glover (1977), citado por Cataldo (1991). Se ha asociado también satisfacción en el matrimonio y la mejora de la economía familiar con experiencias positivas de cuidado infantil (Belsky y Steinberg (1978), citado por Cataldo (1991) y se ha observado mejora de las relaciones familiares similar a la experimentada en una familia ampliada, Galinsky y Hooks (1977) citado por Cataldo (1991: 39).

Rol del orientador del programa de formación de padres

El papel del orientador es decisivo para la eficacia de los programas de formación de padres. De acuerdo con Cataldo (1991) presentamos las cualidades y aptitudes, así como las funciones como orientadores del programa.

Cualidades: amable y positivo; estilo interactivo sociable para que los padres se sientan cómodos; presta apoyo sincero; informado y atento; organizado y flexible; cortés y con tacto para manejar situaciones difíciles; comprensivo y profesional; objetivo y profesional; enérgico e ingenioso para mantener la participación y el interés de los padres; sentido del humor.

Aptitudes: expectativas realistas; capacidad de liderazgo democrático; capacidad de planificación; demostración de respeto y aceptación de los padres y de sus necesidades; capacidad para estimular el dialogo y fomentar la participación activa; apoyo para ayudar a los padres ante las críticas, sentimientos contradictorios o cambio de costumbres y estilos de paternidad; modelado positivo; coherencia; reconoce el propio impacto en los miembros de las familias y busca resolver de manera confidencial cualquier dificultad interpersonal; capacidad de coordinación; conocimientos y formación de los orientadores.

Funciones:

- Comprender las diferentes perspectivas y necesidades de los padres, su propia historia y cultura, sus puntos de vista cotidianos sobre el desarrollo y la educación de los hijos, sus preferencias, objetivos y valores.
- Estimular la reflexión compartida en el grupo sin dar consejos o recetas.
- Delimitar desde el comienzo y a lo largo del programa las expectativas sobre los resultados del programa.

- Delimitar los roles que van a asumir los padres en el programa; receptores de información; participantes activos de las estrategias y métodos de aprendizaje; asesores y supervisores del proyecto en sus hogares; paraprofesionales; miembros del grupo.
- Facilitar el respeto mutuo entre los integrantes del grupo.
- Destacar los puntos fuertes, aspectos positivos que aporta cada participante en un proceso continuo de retroalimentación positiva y constructiva.
- Admitir las limitaciones propias del orientador por falta de pericia en determinadas cuestiones.
- Establecer las normas básicas del funcionamiento en el programa; actitud abierta de respeto hacia los otros, mantenimiento de la intimidad en los grupos ya que se comparte información privada.
- Estimular la participación de todos los participantes. Cataldo (1991:119)

2.2.6. Antecedentes históricos en España de la participación de los padres en la Escuela

Aunque el movimiento participativo surge con mayor auge en la década de los 60, concretamente en Francia durante las movilizaciones del Mayo del 68, de acuerdo con Guisán (1986) (Citado por Guardia, 2002) en el ámbito educativo, el tema de la participación ya estaba presente en algunos países y en algunas corrientes pedagógicas. En 1968, se celebró una reunión de ministros europeos de educación en donde se reconoció la necesidad de que los padres y las madres formaran parte de la escuela, Serra y Martín (1978). Reconociendo este hecho, y según Sánchez (1979) se puede decir que el movimiento participativo ha ido evolucionando, a través de las diferentes corrientes pedagógicas, hacia mayores cotas de participación.

En España, la participación de los padres en la Escuela ha sido objeto de fuertes controversias ya desde poco antes del comienzo de la transición, y como consecuencia de la aprobación en 1970. Los grupos progresistas eran partidarios de democratizar la vida de los Centros y para ello proponían la creación en cada Centro de un órgano colegiado constituido por profesores, padres y alumnos con competencias sobre la elección del director del centro, el proyecto de la escuela, su plan general anual, la admisión de alumnos y un largo etcétera. Por el contrario, para los grupos conservadores (liderados claramente por la Confederación

Católica de Padres de Familia) la prioridad era la de satisfacer la libertad de elección de Centro por parte de las familias. Los debates en torno al artículo 27 de la Constitución Española y las dos primeras leyes que lo desarrollaron (el conservador Estatuto de Escolares y la progresista Ley Orgánica del derecho a la Educación) dieron cuenta de las disparidades existentes, Feito (2014).

Por lo tanto, la opción participativa está estrechamente ligada a la voluntad política y al tipo de proyecto social, esto es, al tipo de sociedad que se quiere conseguir y que se plantean los responsables (los políticos) de esa planificación participativa (Ottone, 1985). Así, la opción participativa no es una opción neutra pues está ligada a un proyecto social que propone democratizar y redistribuir el ejercicio del poder y los recursos. En este proyecto social, la participación se convierte en un medio para conseguir el desarrollo social y un indicador de la calidad de vida, Guardia (2002).

Seguidamente, mediante la tabla ..., extraída de Tschorne, Villalta y Torrente (1987b) y ampliada por Guardia (2002), se realizamos un recorrido de cómo se ha ido regulando la participación e implicación de los padres y las madres en la escuela desde el año 1931 hasta el año 2002, en función de cada momento histórico vivido en el estado español.

Tabla 9. Participación de los padres y madres en la Escuela: Recorrido histórico.

1931-1936 (II República)	<ul style="list-style-type: none"> - Decreto de 8 de enero de 1931 por el que se reconoce a los padres el derecho a intervenir en la vida escolar a través de los Consejos de Protección Escolar. - Decreto de 9 de junio de 1931 por el que se regula la participación de los padres en los Consejos Provinciales, Locales y Escolares con decisión en materia de enseñanza.
1936-1939: Guerra Civil	
1939 (Comienza Dictadura Franquista)	El triunfo de la derecha en la guerra civil, daría al traste con los consejos de protección escolar, consejos provinciales, locales y escolares.
1957 (Dictadura Franquista)	Art. 244 del estatuto del magisterio nacional: participación activa con el maestro en la formación del carácter y personalidad del niño y en la aplicación acorde de las medidas disciplinarias útiles para corregir sus defectos, encaminar sus hábitos y estimular en él el gobierno de sí mismo.
1967 (Dictadura Franquista)	El Estatuto del Magisterio Nacional establece que un padre y una madre, elegidos por la asociación de la localidad, formarán parte de las juntas municipales de enseñanza.
1970 (Dictadura Franquista)	Ley General de la Educación, LGE en sus artículos 5.2, 4 y 5 y 57, en la que se reconoce el derecho de los padres a intervenir en la educación de sus hijos, estimulando la creación de APAs con la debida coordinación

predemocracia. Primeros intentos de apertura Democrática)	entre los órganos de gobierno de los docentes y los representantes de las APAs, estando los padres representados en el consejo asesor asistente del director.
1975: Comienza La Transición Democrática	
1978 (Período Democrático) Gobierno UCD.	En la Constitución en su Artículo 27 (puntos 3, 5 y 7): se reconoce el derecho de los padres al control y gestión de sostenidos con fondos públicos.
1980 (Período Democrático) Gobierno UCD.	<ul style="list-style-type: none"> - La Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, LOECE en sus artículos 16, 18, 23, 24, 26 y 28 que concreta la participación de los padres de alumnos tanto en los órganos colegiados del centro como en la forma de elección. - Real Decreto de 4 de diciembre por el que se fijan las normas para la elección de representantes de los padres en el consejo de dirección y en la junta económica.
1985 (Período Democrático) Gobierno PSOE.	La Ley Orgánica del Derecho a la Educación, LODE., desarrolla el derecho constitucional de los distintos sectores de la comunidad educativa a participar en los centros escolares sostenidos con fondos públicos.
1990 (Período Democrático) Gobierno PSOE.	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE, que junto a la LODE, contempla la participación como un objetivo de carácter educativo propio de una sociedad democrática, al decir que en la educación se prepara para la participación responsable en las distintas instancias sociales.
1995 (Período Democrático) Gobierno PSOE.	Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros, LOPEGCE.
2002 (Período Democrático) Gobierno PP.	En el anteproyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación, LOCE., se recorta las funciones del consejo escolar y no se reconoce la participación de los padres en el gobierno de los centros.

Fuentes: Tschorne, Villalta y Torrente (1987b) y ampliación de Guardia (2002).

Siguiendo a Guardia (2002), esta reseña histórica se puede comenzar con el período republicano (desde abril de 1931 a diciembre de 1933 y febrero a julio de 1936) cuya política educativa se produjo en tres frentes: la consecución de la escuela unificada, la escuela laica, y en la autonomía de las nacionalidades en la enseñanza. Así, durante los dos primeros años de gestión republicana, aparecen modificaciones importantes en el campo educativo tales como la creación de Consejos escolares, el incremento considerable del número de maestros con mejora de sus salarios, la reforma de las Normales, la organización de las Misiones Pedagógicas y un gran etcétera (Pérez, 1981). En este mismo bienio, se reconoce a los padres

el derecho a intervenir en la vida escolar a través de los Consejos de protección escolar, los Consejos provinciales, locales y escolares, Tschorne (1987b).

A partir de la guerra civil, el triunfo de la derecha daría al traste con los Consejos de protección escolar, Consejos provinciales, locales y escolares y con la participación de los padres. Se inicia así, un nuevo modelo escolar que rompe con todas las aportaciones de la II República: laicismo, coeducación, reconocimiento de las lenguas y culturas nacionales, unificación de la enseñanza, renovación pedagógica y metodológica, consideración de la escuela como servicio público prioritario,... Carbonell (1976). En este período se contempla la participación de los padres sólo como correas transmisoras de la ideología del movimiento nacional y, en este sentido, se regula en 1.957 el Estatuto del Magisterio Nacional, que, en su Artículo 244, establece la participación de los padres como *participación activa con el maestro en la formación del carácter y personalidad del niño y en la aplicación acorde de las medidas disciplinarias útiles para corregir sus defectos, encaminar sus hábitos y estimular en él el gobierno de sí mismo*. Más adelante, en 1967, en el mismo estatuto se recogería que un padre y una madre, elegidos por la asociación de la localidad, podrían formar parte de las juntas municipales de enseñanza, Guardia (2002).

En lo que respecta a las Asociaciones de Padres, como forma organizativa alrededor del Centro escolar, la etapa franquista se caracteriza por la imposición de trabas a todo tipo de actividad colectiva y asociativa. En 1929 fue fundada la Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Familia, la que seguirá existiendo en torno a la escuela católica, aunque su nivel de actividad en la mayoría de los casos era meramente formal y nula en el terreno de la participación activa de los padres en el proceso educativo escolar, en la gestión de los centros, en el control económico, etc. Serra y Martín (1978).

Con la Ley General de Educación de 1970, y aunque parezca sorprendente, Villar Palasí, asesorado entre otros por Díaz Hochtleiner (UNESCO), planteó en el campo educativo ciertos aspectos que podríamos catalogar de *progresistas* pues no debemos olvidar que dicha ley fue redactada y aprobada en pleno período franquista. Así pues, con esta ley hubo un intento de apertura democrática en el terreno educativo. La Administración Pública del Estado emprende una reforma a fondo para adecuar la educación a los cambios económicos, políticos y sociales que se estaban dando desde hacía ya bastante tiempo.

En lo que respecta a la participación del profesorado, Plandiura (1976) la Ley articuló, aunque siempre desde declaraciones programáticas, elementos valiosos en cuanto a la

dignidad del enseñante y su participación activa y decisoria en aspectos importantes de la educación. La propia Ordenanza laboral de septiembre de 1970 se vio obligada a introducir un artículo bajo el título de Cogestión y Participación. Dicho artículo recogía la existencia de claustros de profesores en los centros así como otros sistemas de participación. Sin embargo, aquellas grandes aspiraciones de la Ley General de Educación se fueron diluyendo. No consta que dicho artículo de la Ordenanza de 1970 se aplicara y, posteriormente, en la Ordenanza Laboral de 1974, ya no se hace alusión alguna a claustro de profesores u otro sistema de participación, Guardia (2002:42).

En cuanto a la participación de los padres y las madres, la Ley General de Educación reconoció el derecho de asociación de éstos. Este tipo de participación no reconocía todavía el derecho a intervenir en la gestión de la escuela. En el contexto social y político en que nacieron estas Asociaciones de padres de alumnos, APAs., se convirtieron rápidamente en plataformas reivindicativas y se incorporaron a la lucha por la democracia (Tschorne, 1987c).

Podríamos decir que es a partir de 1972 en adelante, a raíz de la amplia oposición y lucha contra la Ley general de educación, LGE, cuando los padres y las madres comenzarán a estar presentes en el ámbito educativo. Al principio, dicha presencia se organiza en torno a las reivindicaciones propias del alumnado y profesorado, pero, a medida que van adquiriendo experiencia, se van concienciando de sus problemas concretos, adquiriendo autonomía como movimiento asociativo, desarrollando sus propias organizaciones e iniciando la formulación de sus propios puntos de vista en el terreno de la educación. A partir de este momento se puede empezar a hablar de una efectiva incorporación de las asociaciones de los padres y madres de alumnos a la lucha por un sistema educativo que satisfaga las exigencias sociales (Serra y Martín, 1978).

Las Asociaciones de padres se convirtieron en plataformas políticas de reivindicación como consecuencia del vacío de cauces reales democráticos que canalizaran las ansías de participación que existía en ese momento. Estas luchas de las asociaciones de padres y madres, tal como nos apunta Tschorne, y Villalta (1987a), iban en la mayoría de los casos, unidas a reivindicaciones concretas de los barrios en el ámbito educativo. Por poner un ejemplo, Patricia Tschorne nombra la lucha del barrio de Santo Cristo de Badalona en 1975-76, reivindicando la construcción de la escuela pública.

Tras la muerte de Francisco Franco en 1975, y la sustitución de un régimen dictatorial por uno democrático, se van sucediendo una serie de acontecimientos políticos y sociales, que

hicieron que la Ley General de Educación quedara desfasada desde el punto de vista político, legal y social.

A partir de este momento, fruto de las exigencias populares y presiones internacionales, en cuestión de pocos años, en el estado español comienzan a sucederse de forma vertiginosa más cambios que los que acaecieron en toda la dictadura franquista, que culminan entre otros, con la redacción consensuada entre todos los partidos políticos de la Constitución Española de 1978.

Como dato anecdótico pero a la vez ejemplificante en relación con las barreras halladas en el tema de la participación, se refiere a que en la redacción del artículo 27 de esta Constitución donde se recogía el derecho de profesores, padres y alumnos a participar conjuntamente en la conducción de los centros escolares, fue en donde se dieron más enfrentamientos y debates durante el proceso de elaboración de la misma, Gil Villa (1995).

Así pues, la inclusión definitiva del artículo 27 en la Constitución Española fue considerada como un gran paso hacia delante y como una conquista democrática. Por primera vez, desde la República, padres, profesores, alumnos y personal no docente se podían sentar juntos a discutir, con voz y voto, la gestión y el control de la educación. Pero el consenso casi general en torno a la redacción del artículo 27 de la Constitución quedó en el plano de los principios ideológicos. Las diferencias aparecieron cuando se comenzó a llevar a la práctica estos principios. Las luchas, siguiendo a Fernández (1980) (citado por Guardia (2002) se dieron en cuatro frentes: el que el autor llama profesional, donde el profesorado plantea sus reivindicaciones laborales y profesionales frente al ministerio; el familiar, donde los padres plantean sus aspiraciones en materia de educación frente a la política educativa; el del alumnado que enfrenta a éstos con los centros, con el sistema de enseñanza en general y las autoridades educativas y, por último, el político, donde se enfrentan las posiciones contrarias de los diferentes partidos políticos sobre escuela pública o privada, competencias autonómicas en materia de educación, la autonomía de las universidades y la redacción de las leyes que desarrollarán en la práctica los derechos constitucionales en materia de educación.

En 1980, con la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, LOECE, el gobierno de La Unión de centro democrático, UCD, redacta y aprueba la primera de esas leyes que intenta desarrollar el Artículo 27 de la Constitución Española. En opinión de Bernal, 1999 (citado por Guardia, 2002), con la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares se intentó democratizar más los centros, potenciando la participación a través del

Consejo de Dirección esencialmente y planteando un Director más como coordinador y gestor. La principal aportación de esta ley fue la de crear una gestión más participativa a través del Consejo de Dirección como un órgano colegiado en el que estuvieran padres, profesores, alumnos y personal no docente.

Siguiendo a Fernández (1992) (citado por Guardia (2002), lo que caracterizó a esta ley fue que le dio todo el poder a la figura del director, vaciando de contenido la participación colegiada de los distintos sectores. El director lo selecciona y nombra la Administración, sin intervención alguna de profesores, padres y alumnos, ni siquiera prevista en términos consultivos. Así las cosas, los derechos de profesores, padres y alumnos quedan supeditados siempre a la Administración y a las competencias del director.

Pero los acontecimientos en el estado español se siguen sucediendo de forma vertiginosa, llegando los socialistas al poder en 1982. El PSOE se plantea un estudio profundo de todo el ámbito educativo y reinterpreta de principio a fin el consensuado artículo 27 de la Constitución Española de 1978. Como fruto de ese estudio se aprueba en 1985 la Ley Orgánica del Derecho a la Educación LODE, entre cuyos objetivos estaba intentar resolver el problema de la participación escolar, y para ello resalta el modelo de escuela plural, admitiendo que en los centros educativos existan las diversas ideologías reflejadas en la sociedad. La LODE crea el Consejo Escolar con el fin de establecer un modelo democrático en la escuela (Rodríguez Rojo, 1985). El sistema de participación basado en los Consejos Escolares tiene sus orígenes, entre otros, en los Consejos de protección escolar, locales y provinciales de la II República, Gil (1995).

La LODE viene así a legislar la democracia escolar con la intervención de los miembros de la comunidad educativa en la programación y en la dinámica general del centro, canalizado a través de los órganos unipersonales (director, secretario, jefe de estudios) y colegiados (Consejo Escolar, Claustro) de gobierno de los centros educativos. La LODE incorpora un nuevo planteamiento más democrático, participativo y autónomo de la gestión del centro. Plantea también que la elección del director sea competencia del Consejo Escolar del centro Bardisa (1995).

La LODE diseñó un modelo organizativo de gestión y gobierno de los centros educativos en donde invirtió la estructura vertical de la organización, en el que ya no está en la cúspide del organigrama el Director sino el Consejo Escolar. Para Pérez (1993), este nuevo modelo organizativo supone entre otros, los siguientes principios:

- Jerarquía democrática (democracia parlamentaria)
- Órgano colegiado como eje básico en el gobierno del centro, (Consejo Escolar).
- La representación como mecanismo para hacer efectiva la participación (cesión de los derechos de participación a los representantes).
- Principio de igualdad política (una persona, un voto).

La responsabilidad última la asume un órgano colegiado, el Consejo Escolar, que sigue un modelo de representación política, donde tiene cabida la pluralidad de sectores de la Comunidad Educativa.

En resumen, esta ley le da competencias mucho más amplias que cualquier otra al Consejo Escolar, reconociendo la autonomía de los centros en su funcionamiento como demuestra su capacidad para elegir a los directores de los centros públicos, Fernández (1992).

Más tarde, se incorporan las reformas legales con la LOGSE (1990) que realizará un cambio profundo del sistema educativo. Introducirá la figura del 'administrador escolar' debiendo cada centro insertarse en su entorno concreto y diferenciado, de forma que el Proyecto respectivo partirá no sólo de las previsiones de la LOGSE, de la normativa autonómica, sino que los agentes educativos y sociales deben participar en la puesta en práctica de la educación.

Posteriormente, y con diez años de andadura de la LODE, el Partido socialista obrero español, PSOE aprueba la Ley Orgánica sobre Participación, Evaluación y Gobiernos de los Centros Docentes (LOPEGCE (1995). La llamada Ley Pertierra, modifica parte de la LODE, concretamente su Título III, dándole bastante importancia a la dirección, derogando así parcialmente el espíritu y la letra de la LODE.

La LOPEGCE va a exigir una acreditación para acceder al cargo de director, dándole más poder y elaborando medidas de apoyo a la función directiva. El Director será elegido por el Consejo Escolar de entre aquellos profesores del centro que hayan sido previamente acreditados por la Administración Educativa para el ejercicio de esta función, Bernal (1999, citado por Guardia (2002). Para el sector del profesorado más progresista que luchó en su día para acabar con el Cuerpo de Directores que venía de tiempos franquistas consiguiéndolo en la Ley General de Educación, vivió esta ley como un retroceso.

Con esta ley empieza a recobrar importancia la influencia internacional en las políticas educativas del momento. La calidad y la evaluación del sistema educativo son los pilares

fundamentales. Con relación a esto, si bien parece que se mantienen los niveles de participación de leyes anteriores, opta por un modelo de dirección que selecciona previamente a los candidatos en función de sus méritos y preparación y aumenta sus competencias en perjuicio de la gestión democrática por parte de los órganos colegiados. Se podría evidenciar cierta desconfianza en los procesos de cogestión y participación colegiada en los centros. De hecho, se deroga el Título III de la LODE, elemento central que legitimaba, de alguna manera, la participación de la comunidad educativa en las instituciones escolares.

Hasta este momento, la LODE y posteriormente la LOPEGCE contemplaba como órganos de gobiernos a los colegiados (Consejo Escolar y Claustro) y unipersonales (Director, Jefe de Estudios y Secretario). Ya en la LOPEGCE se podía ver cierta tendencia a reforzar la figura del director frente a los órganos colegiados, sin embargo, en esta Ley de Calidad, este reforzamiento del liderazgo y de la autoridad del director son explícitas, redefiniendo sus competencias y atribuyéndole algunas que eran del Consejo Escolar. El poder del Director es absoluto y ya no lo elegirá el Consejo Escolar sino una comisión que se formará para tal fin con representantes de la administración educativa y de los órganos colegiados de los centros.

Siguiendo a Feito (2014) a finales del 2002 fue aprobada la Ley orgánica calidad de la educación, LOCE – con la mayoría absoluta del PP- y supuso una nueva vuelta de tuerca en la concepción de lo que debe ser la democracia en la escuela. Los cambios que acometió la LOCE sobre la participación de la comunidad educativa consisten en una significativa reducción de las competencias de los Consejos Escolares y de los Claustros de los centros públicos. El título V de la LOCE se denomina *De los centros docentes*. De los seis capítulos de que consta, los dos últimos se dedican al gobierno, control y gestión de los centros públicos y a la elección del director, igualmente de los centros públicos. No existe el equivalente para los centros concertados, cuyos mecanismos de participación y elección del director siguen siendo similares a los que había con la LODE. Resulta chocante esta regulación tan precisa para los centros públicos y su ausencia para los concertados.

Por lo que se refiere a los Consejos Escolares, se mantiene, con respecto a la legislación anterior, su competencia de aprobación del Proyecto Educativo y del Reglamento de Régimen Interior. Sin embargo, no aprueba la Programación General Anual del centro. En general, sus competencias se reducen a elaborar informes, a analizar, valorar, promover y

participar –en lugar de decidir-. A partir de entonces la elección y revocación del director dejó de ser competencia del Consejo Escolar.

La Ley orgánica de educación, LOE fue aprobada en 2006 y de nuevo modifica los requisitos y el procedimiento para ser elegido director. De la selección se encarga una comisión de la que dos tercios de sus componentes proceden del centro. Según señala el artículo 135 “al menos un tercio de los miembros de la comisión será profesorado elegido por el Claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar que no son profesores”. El Consejo Escolar recupera las funciones que había perdido en la LOCE.

La Ley para la mejora de la calidad educativa la LOMCE de 2013 vacía de competencias ejecutivas al Consejo Escolar de centro, tal y como puso de manifiesto el Consejo de Estado en su dictamen. El anteproyecto pasa de un régimen en el que el Consejo Escolar asume un muy alto número de funciones decisorias a un régimen en el que en el mejor de los casos el mismo pasa a ser un órgano de simple informe o propuesta (Consejo de Estado (2013: 155), Citado por Feito (2014))

Compartiendo la opinión de Bernal (1999) (citado por Guardia (2002)), podríamos concluir en esta parte del recorrido histórico que se pasó de un sistema centralizado, autoritario y escasamente participativo a otro muy participativo que ha ido a la par de los acontecimientos políticos como ya se ha reseñado en otro lugar. La trayectoria a seguir ha sido hacia la consecución de un modelo participativo en el que los distintos miembros de la comunidad educativa tienen su parcela de poder que ejercen a través de unos cauces determinados.

Sin embargo y siguiendo a Feito (2014) la participación de los padres es escasa en todos los sentidos. Su porcentaje de participación electoral es escandalosamente bajo y su papel en el Consejo Escolar no suele ir más allá de ser un convidado de piedra. De hecho, su escasa participación no pasa, en el mejor de los casos, de ser una carta otorgada por el profesorado.

La legislación actual solo contempla la participación de personas implicadas directamente en el Centro educativo como profesores, padres, alumnos, personal de administración y servicios o representantes de la entidad titular. La única excepción es el representante del ayuntamiento, el cual interviene, más que como portavoz de la comunidad, como encargado del mantenimiento de los edificios escolares. Se corre el riesgo de que la participación se entienda como la implicación de una comunidad cerrada al entorno. Es por este motivo, por el que el concepto de nueva escuela pública incluía la participación en la gestión escolar de

los ciudadanos cuya residencia está próxima a la escuela, es decir, de los vecinos. De este modo, se podría escuchar en los órganos colegiados la voz de personas cuya preocupación fácilmente puede trascender -sin necesidad de soslayarlos- los intereses de promoción profesional o académica de los alumnos y centrarse en la formación para la sociedad democrática, Feito (2014:65).

En consecuencia, es preciso ampliar el concepto de comunidad escolar. Los centros deben promover un proyecto cultural comunitario, que recoja propuestas de coordinación de los servicios educativos, sociales y de salud de la comunidad, así como acciones conjuntas, utilizando recursos educativos del entorno. Ello implica abrir la escuela más allá del uso de sus instalaciones a grupos y asociaciones del barrio, implicando a estos grupos en la realización de propuestas educativas dentro y fuera del centro, siempre en colaboración con el profesorado y los padres. Martín Bris, y Gairín (2007: 17)

El tema de la participación en sí mismo apenas ha suscitado gran interés en la comunidad de investigadores y mucho menos en la sociedad española. Sin embargo, desde los poderes europeos se concede una gran importancia a la participación escolar (Feito, 2014). Buena prueba de ello lo constituye el Informe Europeo sobre la Calidad de la Educación Escolar, fundamentalmente cuando afirma que:

la participación de los padres en la educación de sus hijos tiene consecuencias políticas en todos los países europeos. Los padres tienen opiniones firmes sobre las escuelas de sus hijos y se están convirtiendo en unos consumidores cada vez más exigentes y críticos en este ámbito. Pueden realizar contribuciones eficaces para la mejora de las escuelas por medio del apoyo a la dirección y los profesores del centro, o bien pueden impedir que el centro avance y generar conflictos. La participación de los padres puede influir de distintas maneras en la calidad de la educación de los niños, Navarridas y Raya (2012: 4).

Toda sociedad democrática considera que la escuela es un lugar privilegiado para el aprendizaje del ejercicio de la democracia. No en vano, todos los ciudadanos han de permanecer escolarizados hasta los dieciséis años. La mayoría de los adultos -en tanto padres o madres que matriculan a sus hijos en centros sostenidos con fondos públicos- se ve, se ha visto o se verá implicada en la gestión y control de las escuelas. No se puede desvincular la participación de la democratización de la vida en las aulas y del conocimiento escolar de la

apertura de los centros al entorno. Los Consejos solo pueden ser la cúpula de la democracia escolar si toda la vida del centro transpira democracia, lo que habría de significar la existencia de una ciudadanía mucho más participativa que la actual y de familias democráticas.

2.2.7. Orientación familiar

Ante la multitud de dificultades, cambios, expectativas, etc., que hoy día la familia debe enfrentar para lograr el desarrollo integral de sus miembros, así como una relación armónica, estable y gratificante, se hace necesario una orientación o consulta profesional, pues no basta con el sentido común que fue suficiente en sociedades tradicionales, Romero (1998).

En el mayor de los casos los padres son los primeros en reconocer y manifestar su incapacidad para llevar a cabo la difícil tarea de educar a sus hijos de acuerdo con unos valores cívicos que favorezca valores como el respeto, la solidaridad y el respeto, entre otros. Lo anterior en razón a que los padres no han recibido una formación básica que les permita planificar la educación de sus hijos y prevenir las dificultades, sino que más bien parece que las estrategias más usadas son el ensayo y error y la improvisación. De ahí su elección difusa de los valores o referentes a transmitir a sus hijos.

Los términos educación familiar y orientación familiar tienden a confundirse, sin embargo cada uno tiene su significado. Tenemos que la educación familiar se refiere a la acción educativa que tiene lugar en ámbito de la familia, Castillo (1984). Y la orientación familiar es un servicio que fortalece capacidades y mejora de manera personal a quienes integran una familia repercutiendo en y desde las familias, Oliveros (1995).

De acuerdo con Romero (1998) la orientación familiar es la ayuda profesional ofrecida a la pareja y a la familia para prevenir y hacer frente a los problemas y dificultades que se presentan en los diferentes momentos del ciclo vital, con el fin de ayudar a que cada uno de sus miembros obtenga una vida más satisfactoria para sí mismos y para la unidad familiar.

La orientación familiar ayuda a las personas a conocerse a sí mismas y a quienes les rodean, con el fin de desarrollar sus capacidades, entre otras, mejorar las relaciones interpersonales, la comunicación, clarificar valores, etc. Cuando dichas capacidades están fortalecidas, el sistema familiar establecerá conexiones entre los diversos subsistemas

existentes: el parental, conyugal y fraternal, que finalmente constituyen el sistema total familiar.

La orientación familiar, sin duda es un acierto para conseguir el fortalecimiento de la familia, ya que contar con ella favorece el adecuado ejercicio de autoridad y por ende la labor educativa de los progenitores. Ríos (1993:151) define a la orientación familiar como:

El conjunto de técnicas, métodos, recursos y elementos encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tienen como objetivo el esfuerzo de los vínculos que unen a los miembros de un sistema familiar para que puedan alcanzar los objetivos que tiene la familia como agente o institución educativa.

Igualmente, Ríos (1993) propone niveles en la orientación familiar:

- *Nivel educativo de orientación familiar:* en el que se enfocan criterios normales de cada ciclo vital de crecimiento, dirigido a los padres de familia.
- *Nivel de asesoramiento de orientación familiar:* se entiende como un asesoramiento físico, a algún miembro del sistema familiar, ya que no es suficiente los criterios generales aplicados en el primer nivel.
- *Nivel terapéutico de orientación familiar:* en este nivel por su complejidad se debe utilizar procedimientos más complicados ante lo disfuncional del sistema familiar. Los padres de familia recibirán ayuda de un psicólogo de manera particular, a fin de poder detectar situaciones reales y entrenarlos en el análisis de las mismas, aprender a centrarse en lo importante, ayudarles a aclarar sus propias ideas y a ser congruentes en su propia conducta para mejorar la toma de decisiones de manera consciente y conveniente para la familia, conquistando a la vez una serie de virtudes humanas que darán solidez en su quehacer educativo.

Uno de los cometidos de la orientación familiar menos conocido es el que se refiere a la tarea de difundir una cultura en la sociedad para estimar y fomentar la vida familiar. Se trata de alzar los valores propios de la familia como son la conyugalidad, la reciprocidad, la maternidad y paternidad. Bernal, Rivas y Urpí (2012)

Por su parte, Charles Vela, citado por Romero (1998:20) habla de consulta matrimonial u orientación y lo define como:

un acercamiento libre de un individuo al asesor, entre los cuales se establece una relación de ayuda a través de entrevistas, en las cuales el asesor escucha, discute y

estudia de manera imparcial al cliente, para ayudarle a encontrar por sí mismo la mejor solución (autodeterminación) para su vida (cambio).

Álvarez y Bisquerra (2012) cuando se refieren a la orientación familiar hacen mención a las relaciones familia-centro como elemento esencial para la buena relación profesor-alumno. También la relación familia-alumno es un factor potenciador de la relación centro-alumno. Las relaciones que se establezcan entre las familias y el centro educativo es clave para la buena marcha de la acción educadora. No sin antes, tener presente que la orientación educativa constituye un sistema de interrelaciones formado por el centro educativo, el alumnado y las familias.

La necesidad de formar a los padres para la función educadora es evidente, con charlas, conferencias, trabajos en grupo, preparación dentro del matrimonio, cursos apropiados para una educación familiar que fortalezca los principales servicios educativos a la humanidad..

Desde los centros educativos se puede contribuir a que los padres reciban la formación idónea para manejar de manera adecuada la educación de los hijos, a través del espacio familiar que coincide con la escuela de padres y madres donde se pueden realizar múltiples actividades como conferencias, cursos, talleres, etc. Álvarez y Bisquerra (2012).

Mediante la orientación familiar se desarrolla en las familias una fuerza creadora que constituye una orientación desde la escuela de padres, concretamente a través de los departamentos de orientación con la intervención de una persona experta en psicopedagogía, Gimeno (1999), como también desde centros de orientación familiar.

Las personas idóneas para ofrecer esta ayuda profesional y dinamizar el espacio familiar son los profesionales de la orientación, puesto que en primer lugar, están sensibilizadas con esta actividad y en segundo lugar, han recibido información relacionada con el tema, y si no, saben dónde hallarla, y por lo tanto pueden aportar estrategias, dinámicas, temáticas al respecto.

De acuerdo con Vallejo (2012) la orientación familiar de manera empírica a través de la práctica diaria se puede observar que, en por un lado, promueve el optimismo en la medida en que se fomenta una actitud positiva en los padres, apoya a los participantes en la resolución de problemas sencillos que con el paso del tiempo pudieran agravarse sin un programa que los impulse y los motive para el aprendizaje. Por otro lado, se entiende que la misma participación en estas prácticas de apoyo y corrección, la orientación familiar se

centra en la solución de problemas familiares a través de un proceso de orientación específica, y los cambios que se produzcan internamente en los participantes, repercutirán posteriormente en función de las nuevas necesidades de readaptación y ajustes en la familia.

El asesoramiento familiar puede utilizar procedimientos individuales, de pareja o de grupo. Dentro de la orientación grupal los procedimientos más conocidos son: el *grupo C* de Dinkmeyer (1975); el *asesoramiento al grupo familiar*; la *orientación familiar múltiple*; el *PET* (Parent effectiveness training) de Gordon (1977); y el *entrenamiento de padres para la modificación de conducta* de Gordillo (1993).

En Estados Unidos, se ha insertado la modalidad de utilizar la Mediación familiar, M.F. en situaciones y procesos de separación matrimonial. La M.F. se ha experimentado en la resolución de litigios y es reconocida por las siglas ADR o Resolución de litigios (Alternative dispute resolution).

La M.F. es un proceso de resolución y manejo de conflictos que el orientador familiar o el mediador familiar utiliza a petición de las parejas que desean separarse, disponiendo así de un *espacio* para llegar a soluciones satisfactorias respecto al futuro de los hijos y el suyo propio. La Mediación trata de devolver a las partes la responsabilidad para tomar sus propias decisiones. Romero (1998)

Mediante la realización de reuniones de padres, o de todo el núcleo familiar (de 4 a 8 miembros) durante varias semanas, se lleva a cabo una determinada metodología, dependiendo de los objetivos y nivel de profundidad que se utilice en las técnicas. Cabe anotar que la forma de funcionamiento de los grupos es similar, así como todos consideran la conveniencia de anticipar las situaciones y de entrenarse en su resolución, de manera simulada en entornos seguros y acogedores.

Existen elementos que establecen canales de comunicación y facilitan la participación de las familias en el centro educativo. De acuerdo con Álvarez y Bisquerra (2012) desde la orientación hay que promover la colaboración entre familia y el centro educativo. Promover el asesoramiento colectivo profesorado-institución a fin de potenciar actuaciones que se propongan reflexionar conjuntamente y clarificar diversos aspectos de las familias y su función. Cuidar mucho el lenguaje, suscitar un buen clima emocional con las familias favorece de manera positiva la colaboración entre ambos colectivos Alegre (2006).

La creación de un ambiente de confianza mutua, a partir de hacer explícito que tanto la familia como el centro tienen la misión de educar a las mismas personas (hijos y alumnado) facilita el consenso de metas y la colaboración que debe ser construido y expresado por orientadores y profesorado.

La actitud de orientadores y profesorado ante las familias no debe ser de *presionar* sino de *constancia* en la acción. Ante la repetición de temas por parte de las familias se hace necesaria la tolerancia, el respeto, la paciencia, la constancia y la repetición insistente. Esta debe ser la norma de los profesionales de la educación. Lo cual exige aceptar razonamientos circulares⁵ y evitar las explicaciones unidireccionales.

La visión holística y la globalidad en la intervención son características esenciales de cualquier centro de orientación familiar en cuanto que éstas comprenden los aspectos psicológicos, sociales, médicos, ginecológicos, pedagógicos, jurídicos y ético-morales. Álvarez y Bisquerra (2012).

Existen razones justificantes de la existencia de centros de orientación familiar, así como su implantación y desarrollo, particularmente en la sociedad española. Entre otras:

- a. Las situaciones de crisis, de tensiones y de cambios internos por los cuales atraviesa la pareja, el matrimonio y la familia, la orientación familiar puede actuar de freno, de crecimiento o de desintegración del grupo familiar o de alguno de sus miembros.
- b. Mayor concientización sobre la existencia de un conjunto de problemas cuyas soluciones superan el ámbito y las posibilidades de la familia, sobre todo, de aquellas que no poseen los recursos socioculturales y económicos suficientes.
- c. En una situación personal de cualquier miembro de la pareja o familia interactúan cada vez más intrincada gran variedad de variables. Esto hace que la orientación familiar, sea también más compleja; requiere la ayuda profesional, en muchas ocasiones de carácter multi e interdisciplinar, para que sea racional y eficaz de acuerdo con la complejidad de las circunstancias y las aportaciones de las ciencias sociales.
- d. La necesidad del desarrollo de una sexualidad sana e integradora para el individuo y para la pareja, junto al ejercicio ilustrado y responsable de la procreación, de la paternidad y de la maternidad.

⁵ Se habla de circularidad para referirse a explicaciones en las que se propone una explicación, después se presenta otro punto de vista, y otro, y así sucesivamente, para después volver primero a la luz de los demás. En un recorrido circular se vuelve a temas ya discutidos, en un proceso de reconstrucción permanente.

- e. La rápida y profunda evolución del matrimonio y de las estructuras familiares en todas las sociedades modernas.
- f. El número siempre reciente de problemas inherentes a los procesos de separación y divorcio.
- g. La aparición de nuevas formas de familia, acompañadas de desafíos e interrogantes, plantean de forma especial a la función socializadora nuevos contenidos y nuevas formas de realización.

La necesidad de favorecer e introducir en el ámbito de las relaciones de convivencia marital y familiar la adecuada relación entre conflicto y consenso, armonía y tensión, diferencias y acuerdos.

La conciencia creciente de la mujer actual que demanda la igualdad real en los distintos espacios sociales, incluido el conyugal-familiar, necesitando para ello un nuevo modelo de relaciones interpersonales y de distribución de los roles, sí como un cambio de mentalidades y de valores, principalmente en los varones. La aspiración de este nuevo modelo de pareja no está exenta de dificultades, tensiones, crisis y conflictos. Romero (1998: 26)

2.2.7.1. Orígenes de la orientación familiar

La confidencialidad entre médico-enfermo, el tratamiento individualizado, ha sido algo que tradicionalmente se ha argumentado, evitando así el contacto con las familias del paciente. Hacia los años cincuenta en Estados Unidos, se empezó a tener en cuenta a la familia en razón a que existía un descontento general respecto de los resultados del trabajo individual y se pensaba, por estudios realizados, que había un equilibrio mantenido si a uno de los miembros de la familia se le asignaba el rol de paciente identificado.

El trabajo clínico con pacientes esquizofrénicos dio comienzo a la terapia familia. Una forma de intervenir a la familia mediante la orientación. Lo que en principio parecía tener como fin aclarar malos entendidos, luego llevó a formar nuevos puntos de vista sobre los problemas humanos. La meta consistía en modificar la estructura de la familia y los patrones de conducta, esto es, cambiar el medio en que vive la persona sin sacarla de su grupo íntimo. Se comprobaba que si el paciente cambiaba con la terapia individual, las consecuencias se

generalizaban en la familia, es decir un cambio ocurrido en la persona podría formar parte de un cambio más general que derivaría a otras entidades como la familia o la propia sociedad.

En los años 60 se establecieron por fin unas bases sólidas de la terapia familiar que se difundieron llevándose a todas las universidades estadounidenses. Se introdujo el término de familia en los ámbitos de la psiquiatría, la psicología y la asistencia social y se crearon diversos patrones de actuación para con la familia en momentos problemáticos.

Desde que se recomendara que las familias al completo fueran observadas directamente para la terapia y la orientación, han transcurrido ya muchos años. Hoy día, existen diversas escuelas con sus diferentes métodos, evidenciándose cada vez más que la terapia tiene una probabilidad de éxito mayor cuando la persona se encuentra en su situación cotidiana junto a su familia que si se le saca de su contexto habitual, Madanes (1984).

Por otro lado, en París la orientación familiar se inició hace algo más de cincuenta años, como asesoramiento de padres. Fue pensada como escuela de padres. Un libro clásico a este respecto: *L'école de parents* de Isambert, (Casas, s.f.).

La intervención familiar en la forma de orientación conyugal y familiar y /counseling aparece motivada, en un principio, por la necesidad de fortalecer y mantener la estabilidad conyugal y familiar y evitar el debilitamiento de sus funciones, a la vez que por el deseo de suavizar las crisis y los sufrimientos en que se ven envueltas las personas implicadas: cónyuges, padres e hijos. Se tiene en cuenta que, si los lazos emocionales que se desarrollan en la familia se debilitan o se rompen, la posibilidad de esta familia de ofrecer apoyo a sus miembros se reduce y los compromisos y las responsabilidades que cada uno tiene en ella pueden atenuarse u olvidarse.

La idea de Orientación familiar y conyugal ha surgido en respuesta a esta exigencia humana, aunque solo a partir de los años setenta haya tomado una forma organizada sobre bases racionales y científicas, con personal bien elegido y adecuadamente preparado. Actualmente, la Orientación matrimonial y familiar es una disciplina reconocida en ámbito académico y los Centros de orientación familiar en varios países son reconocidos e incluidos en el sistema público de los Servicios sociales, como servicios especializados para la familia.

El Consejo de Europa en la Recomendación sobre los Centros de orientación familiar del 2 de septiembre de 1974, y en la Recomendación del Comité de Ministros R (80) afirmaba que el orientador familiar es el profesional que tiene una visión general de los problemas

familiares, ya que puede actuar en muchos casos, como una mediación imparcial en las cuestiones difíciles que tiene muy frecuentemente que enfrentar la familia actual. Los servicios que prestan los especialistas en orientación familiar y en ciencias de la familia se hallan entre los apoyos que se ofrecen a la persona, al matrimonio y a la familia, con el objetivo de orientarles en la resolución de sus problemas familiares.

En el I Congreso Estatal de organismos familiares de la Unión internacional de organismos familiares, UIOF celebrado en España en 1987, se solicitó a la Administración española la creación del Centro de orientación familiar, COF., como en el resto de Europa, donde se ofrece un asesoramiento global a la familia con carácter preventivo, educativo y de asesoramiento terapéutico. Las conclusiones del Congreso justificaban la demanda en cuanto a que constatan la ausencia de especialistas en familia y la diversidad y complejidad que reúne la institución familiar, requiere unos profesionales especialmente formados en asesoramiento y orientación familiar, Tonini (2010)

A partir de los años setenta del siglo XX, surgen a nivel internacional numerosas iniciativas al servicio de la familia, especialmente en las Universidades Católicas. Se crean los Institutos de ciencias de la familia que realizan una actividad de elevado perfil académico, cultural, científico y social en orden al estudio e investigación en el área de las ciencias del matrimonio y de la familia contribuyendo a establecer un *nuevo humanismo familiar* en la sociedad actual y afirmando la familia como *célula fundamental de la sociedad*. En la medida que los COF se consolidan como servicios especializados y se multiplican, se constituyen las Federaciones Regionales y Nacionales que acreditan su presencia y operatividad.

2.2.7.2 Orientación familiar en Europa

En Europa es tradición reconocer y promocionar a la familia como soporte de la vida psicosocial de las personas y como unidad, de intervención, tanto a nivel preventivo como paliativo. En España, desde hace una década, El término Familia tiene una nueva apreciación que coincide con un cambio en los valores y modelos tradicionales: no sólo el paso de la familia extensa a la nuclear, sino la aparición de casi un 10 por 100 de familias monoparentales, Castellanos (1989), un número creciente de personas que viven solas, aumento de la natalidad en adolescentes, descenso de la fertilidad, etc.

En Europa los servicios de Orientación familiar han tenido una gran difusión desde la segunda guerra mundial. Cada país ha seguido su modelo de financiación y desarrollo, aunque en general la iniciativa parte de entidades privadas que luego son subvencionadas con fondos del Estado. Estos centros gozan de gran prestigio en países como Inglaterra, Bélgica o Italia.

La actividad en Orientación Familiar comienza a mediados de los años 60 con el desarrollo de programas de ayuda a los padres basados en la aplicación de una metodología participativa.

El Real Decreto 1 de septiembre de 1978 (2275/197s), dependientes de los Ministerios de Sanidad y Seguridad Social y de Cultura, estableció de manera oficial los servicios de Orientación familiar, garantizando no solamente las atenciones médicas mínimas (planificación familiar), sino también las sanitario-sociales. A partir de esta fecha surgen intentos de sistematizar el área, como el Instituto Superior de Asesores Familiares, ISAF, desde el Instituto de Ciencias del Hombre y con la ayuda de la Dirección General de la juventud (Ministerio de Cultura). Debido a su coste y falta de voluntad política este instituto cierra sus cursos en 1980.

Simultáneamente aparecen los cursos sobre orientación familiar en la Universidad Pontificia de Salamanca, así como un Centro de orientación y terapia familiar. Poco después Las Universidades Católicas de Comillas y Navarra crean sus institutos de familia y los cursos de orientación familiar. Años más tarde, El Ministerio de Sanidad ha ido creando una red de Centros de Orientación familiar. La orientación familiar realizada en estos centros por psicólogos se reducía a problemáticas sexuales y apoyo al trabajo sanitario, lo que dio lugar a malentendidos, que empezó a solucionarse cuando se inició en 1987 un proyecto que consiste en ofrecer a este tipo de Centros apoyo psicosocial a las familias, trabajando en coordinación con servicios sociales, salud mental y educación.

Este proyecto piloto se viene realizando en más de 50 COF del Insalud en los cuáles psicólogos y asistentes sociales trabajan en distintas funciones de la orientación familiar. Sin embargo, la mayoría de los servicios están siendo prestados por organizaciones no gubernamentales ONGs y servicios de la Iglesia Católica.

La expansión nacional de la orientación familiar —está en todos los lugares de España— básicamente sobre los expertos del Instituto de Iniciativas de Orientación Familiar, IIOF., con

sede en Madrid, llamado a coordinar a todos los centros españoles de orientación familiar con el apoyo de la Universidad de Navarra.

La expansión internacional comenzó en Europa en 1972: Francia, Bélgica, Alemania, Suiza... En 1976 se fue a Irlanda, Inglaterra, Italia... Y a América en 1977: Estados Unidos, Canadá, Argentina, Brasil, Chile..., y en Centro América: Méjico, Puerto Rico..., y después, África: Nigeria, Kenia, Costa de Marfil, Camerún, Sudáfrica.... Y Asia: Filipinas, Hong Kong, Japón... También se llegó a Australia y Nueva Zelanda. (Pich-Aguilera 2008)

La expansión internacional ha pivotado sobre la *International Family Foundation IDF*, con sede en Suiza, fundada en 1978 y conformada por personas de más de veinte países de todo el mundo. Tras años de experiencia impartiendo cursos de Orientación Familiar y participando activamente en foros internacionales, en enero de 1998, durante el XIV Congreso Internacional de la Familia celebrado en Orlando, Florida, EE.UU se funda la *International Federation for Family y Development, IFFD.*, con el objetivo de dar una mejor coordinación a las iniciativas a favor de la Orientación familiar y participar de forma activa y coordinada en los foros internacionales donde se discuten y deciden los asuntos esenciales sobre la familia.

Esta Federación, la IFFD, obtuvo y goza en la actualidad del Consultative Status (estado consultivo) en la Organización de Naciones Unidas y está presente en los cinco continentes, con presencia real en más de 50 países.

La sede social de la IFFD se encuentra en España, lugar donde se empezaron los cursos y desde donde apoya de manera constante a los centros asociados, forma nuevos profesores y garantiza el aliento necesario a cada institución para que consiga su propia autonomía. A lo largo de su historia la IFFD ha celebrado variedad de congresos cuya finalidad son la cohesión interna de la IFFD y sus diferentes centros diseminados por el mundo, el intercambio de experiencias técnicas y la mejora de la metodología. Los miembros de la IFFD participan a menudo en congresos familiares y foros internacionales en su condición de expertos (IFFD, s.f.).

2.2.7

2.2.7.3. *Orientación Familiar en España y en Tenerife*

En España, hay dos modalidades de Centros de orientación: i) los centros de planificación familiar, CPF., y ii) los Centros de orientación familiar, COF. Haremos mención de cada uno a continuación:

Centros de orientación familiar, COF.

Siguiendo a Romero, (1998) los COF se pueden definir como una agencia especializada en la problemática de la pareja y de la familia, sus funciones y el desarrollo del ciclo evolutivo de la misma; de carácter multi e interprofesional; desde una consideración del todo conyugal-familiar, subrayando los aspectos psico-socioeducativos de la dinámica familiar y cuyos niveles de actuación son principalmente la orientación en la educación, la orientación o consulta y terapia. Se consideran instrumentos operativos encaminados a ofrecer a las parejas, a los matrimonios y a las familias la información, la prevención, la orientación y el tratamiento que precisan ante las dificultades y problemas que acaecen a lo largo del ciclo evolutivo de la unidad familiar y de sus miembros.

Una característica de los COF es que son de orientación cristiana y procuran por “la defensa, recuperación y promoción de los valores de la vida, la sexualidad y el amor, la pareja y la familia, teniendo presente la visión global del ser humano en su dimensión psico-física, relacional y trascendente (Franca Tonini, citado por Romero (1998: 22)

Las funciones de los COF giran en torno al asesoramiento, orientación y terapia; educativo-preventiva; investigación; formación y docencia.

Las funciones de orientación, asesoramiento y terapia se desarrollan según los distintos niveles y situaciones familiares diversas, teniendo en cuenta los momentos del ciclo vital de

la pareja y/o familia: niveles prematrimonial, matrimonial/pareja; situaciones de crisis, conflicto, ruptura; familias monoparentales, familias constituidas, etc.

La función educativo-preventiva trata de desplegar una serie de programas y actividades encaminadas a prevenir las disfunciones o problemas conyugales y familiares, y ofrecer recursos cognitivos y actitudinales que potencien el desarrollo de los recursos de la pareja y de la familia y sus funciones, especialmente las educativas.

La función investigadora trata de abrir procesos de investigación en orden a conocer la demanda que acude al Centro, su problemática, los cambios que experimenta, la metodología de trabajo que se emplea, los niveles de eficacia que se logran y otros.

La función formativa-docente pretende arbitrar y desarrollar programas de formación y actualización del equipo interdisciplinar que trabaja en el Centro y ofrecer espacios para la formación permanente de otros profesionales interesados.

Para la realización de estas funciones es necesario e imprescindible la constitución de un equipo de profesionales de carácter multi e interdisciplinar que comparta los objetivos y características que definen a los Centros de orientación familiar. Este equipo de profesionales debe estar constituido al menos por las siguientes profesiones: orientador familiar, psicólogo-terapeuta, psiquiatra, trabajador social, sexólogo, abogado, moralista, ginecólogo y sociólogo.

Los COF., están vinculados con las leyes autonómicas de Servicios sociales que reconocen la familia como un área importante de acción en lo social y perciben la necesidad de prevenir, orientar y aconsejar a la familia en las crisis y los conflictos.

Los COF reciben ayuda de las Escuelas de padres mediante conferencias, reuniones, cursos etc. Es de anotar que los COF no son cauce de participación en las Escuelas de padres sino un dispositivo de formación que puede surgir de la propia iniciativa de los padres como una manera auto instrucción o de enseñanza mutua, o como un servicio que el Centro ofrece a los padres que lo deseen.

Los Centros de planificación familiar, CPF.

Los CPF, centran su actuación en los aspectos sanitarios y por el en el área biomédica, aunque sin excluir la aportación psico-socio-educativa sobretudo en torno a la sexualidad. Las finalidades del CPF, son principalmente el asesoramiento y prestación directa de métodos

de control de la natalidad, en orden a hacer más racional y eficaz la planificación familiar, el control y tratamiento de enfermedades de transmisión sexual, la prevención de la malformación del feto, la atención a la esterilidad y a la sexualidad, etc. Están regulados por las administraciones públicas, normalmente situados en área de atención primaria o de los Centros de salud de cada Comunidad Autónoma.

Plan integral de apoyo a la familia, PIAF.

Con el fin de dar respuesta, de manera global y con carácter transversal, a las necesidades de la familia españolas e incrementar la calidad de vida, el Consejo de Ministros, en su reunión del 20 de noviembre de 1998, acordó elaborar un Plan integral de apoyo a la familia, PIAF.

Los objetivos del PIAF se estructura en torno a tres núcleos de referencia: calidad de vida de las familias, la solidaridad intergeneracional y el apoyo a las familias que viven en situaciones especiales.

1. Mejorar la calidad de vida de las familias, constituye el objetivo final y prioritario del PIAF. Para ello, trata de prestar atención a sus necesidades, apoyar iniciativas, disminuir los obstáculos y aumentar las ayudas sociales. Las acciones concretas para conseguir este objetivo se orientan hacia la conciliación de la vida laboral con las responsabilidades familiares, el tratamiento fiscal favorable, las mejoras en la Seguridad Social y la ampliación de los servicios sociales.
2. Fomentar la solidaridad intergeneracional. Por cuanto las características demográficas de la población española (descenso de la natalidad, aumento en la esperanza de vida con mayor calidad, incorporación de la mujer al mundo laboral) han dado lugar al nacimiento de nuevos tipos de relaciones familiares e intergeneracionales, se hace necesario fomentar y facilitar dichas relaciones intrafamiliares y la solidaridad, ya que la familia es la primera educadora, el primer ambiente socializador, factor de cohesión y estabilidad emocional y referencia ineludible de la persona a lo largo de toda su vida. Por lo tanto, las medidas o acciones concretas para conseguir el objetivo se dirigen a familias numerosas con menores, con personas mayores y discapacitados.
3. Apoyar a las familias en situaciones especiales. Alcanzar los objetivos descritos, implica adoptar medidas con las que prevenir o, en su caso, remediar problemáticas

muy concretas derivadas de: riesgos sociales, conflictos, ruptura, violencia, escasos recursos materiales, etc. Así, pues, las acciones o medidas están orientadas a apoyar a familias: numerosas, monoparentales, en situación de riesgo, en casos de ruptura y de violencia doméstica. Martínez y Álvarez (2002: 151-152)

Orientación familiar en Tenerife, Islas Canarias.

La Diócesis de San Cristóbal de la Laguna – Tenerife cuenta con el COF conformado por un equipo interdisciplinar de mediadores familiares, psicólogos, abogados, orientadores, sacerdotes, médicos, trabajadores sociales y psiquiatras, con el fin de tratar los problemas y buscar una solución eficaz a los mismos. Persigue los siguientes fines:

- Información sobre los medios adecuados para superar conflictos de pareja, de educación de los hijos y protección de la infancia.
- Proyectos de apoyo interdisciplinares sobre parejas y familias que sufren crisis de convivencia.
- Proyectos de orientación para la superación progresiva de situaciones en un clima de convivencia pacífica que procure el bienestar de todos los miembros de la familia.
- Cursos de especialización y profundización dirigidos al matrimonio y a la familia, desde planteamientos científicos y de humanismo cristiano. (COF, 2003)

El Centro de estudios y orientación familiar de Tenerife, CEOFT, se dedica fundamentalmente a elaborar, difundir e impartir los llamados Cursos de Orientación Familiar. Del CEOFT, hablaremos ampliamente en otro apartado más adelante.

Los COF., en Canarias ofrecen entre otros los siguientes servicios:

- Consultorio y orientación familiar
- Terapia familiar y de pareja
- Asesoría jurídico-matrimonial civil y canónica
- Asistencia jurídica a la mujer
- Orientación sobre la problemática del sexo y la planificación familiar.
- Programas y actividades de prevención y educación familiar.
- Orientación de la infancia y de la juventud.
- Programas y actividades de orientación y apoyo a la mujer.

- Mediación familiar.
- Teléfono de información para la mujer y la familia.

Igualmente, los COF realizan los servicios contando con un equipo de profesionales de carácter multi e interdisciplinar, conformado por las siguientes disciplinas: orientador familiar y sociólogo, psicólogo, psiquiatra, abogado, diplomado en enfermería y sexólogo, ginecólogo, trabajador social, monitor de familia y pedagogo. Romero (1998: 114)

A su vez, los COF demandan que haya divulgación de su existencia como de los servicios que ofrecen. Así mismo, que se creen espacios de encuentros entre los COF a nivel autonómico y nacional en orden a la comunicación de experiencias, evaluación del trabajo realizado y estudio de nuevas situaciones socio-familiares que la dinámica social impone. Trabajar por una federación y confederación de los COF en orden a obtener el estatuto de interlocutor y actor social a nivel nacional. Promover su apertura en los núcleos urbanos más importantes. Encaminar los pasos necesarios para que los COF sean reconocidos como centros especializados de atención a la familia por parte de la administración pública y que les dote de la financiación oportuna, respetando la autonomía de los mismos en conformidad con la Relación del Consejo de Europa, Estrasburgo, 2 de septiembre de 1974. Romero, (1998: 45-46)

Otra iniciativa importante encaminada a la formación de familias en Tenerife es el *Observatorio Insular de la Familia de Tenerife*, inaugurado en mayo de 2014, que constituye una herramienta más, encauzada a mejorar la situación de las familias mediante la formación integral, según palabras de Carlos Alonso, presidente del Cabildo de Canarias, el pasado 26 de mayo de 2014, a través del diario *Tenerife ahora*. Igualmente, señaló que se realizará una experiencia piloto en los municipios de Santa Cruz de Tenerife, La Guancha, Arona y Adeje, a fin de afrontar tres realidades distintas (ámbito metropolitano, rural y turístico). A través del Observatorio se pretende profundizar en los cambios demográficos, sociológicos y económicos que ha experimentado la isla de Tenerife y que afecta a las familias, atendiendo principalmente necesidades de formación y de ocio acordes a los tiempos de cambio por los que hoy por hoy la familia atraviesa. (Tenerife Ahora, 2014).

A manera de conclusión podríamos decir que si la pedagogía tiene como finalidad más importante estudiar el hecho educativo para elaborar procesos de intervención, debe impulsarse una pedagogía familiar cada vez más capaz de elaborar un discurso que ayude a la familia y a los pedagogos y orientadores de familia, Quintana (1993). Puesto que la familia

educa siempre, es conveniente, por no decir necesario, que disponga de ayuda y medios para convertir su influencia en algo consciente, responsable y sistematizado de acuerdo con pautas que estén al alcance de todos, Gordillo (1993) .

2.3. La Escuela de padres

Muchas familias, actualmente se preguntan qué deben hacer, cómo deben actuar ante las nuevas situaciones que se presentan en los hogares, ya que la forma en la que ellos fueron educados, en muchos casos de manera deficiente, no es aplicable al momento actual. Nadie está preparado para ser padre o madre en esta nueva sociedad postindustrial, cambiante a ritmo vertiginoso, que emite mensajes e información a través de innumerables medios y modos que se convierten en razones por las que, en muchos casos, se puede sentir desbordados. Surge entonces la necesidad de aprender, tanto de manera formal como informal, de adquirir nuevas destrezas, habilidades y competencias (De Jorge, 2012).

Ser padres supone educar, y para ello se requiere lógicamente amor, lógica, arte, paciencia, sentido del humor y conocimiento. Se educa más con los actos que con las palabras, puesto que los padres son el ejemplo a seguir de los hijos, y son ellos quienes han de mostrar entrega y ser conscientes de sus derechos pero también de sus deberes, educándoles en el respeto, igualdad de sexos y responsabilidad.

El término formación de padres indica un intento de acción formal con el objeto de incrementar la conciencia de los padres y la utilización de sus aptitudes y competencias parentales (Lamb y Lamb 1978). La formación de los padres, de acuerdo con Cataldo, (1991:17) *forma parte de la educación de los niños y es un método para promover su desarrollo* a través del incremento de la información, del conocimiento y las habilidades de los padres para atender las necesidades de los niños a lo largo de su desarrollo.

La formación parental constituye según (Boutin y Durning, 1997: 24) una *acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación* que comprende un *proceso de desarrollo individual tendiente a perfeccionar las capacidades de sentir, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar unos conocimientos*, Durning (1995: 39).

Otra definición, según Vila (1997) que ha caracterizado el término de formación de padres es la de un conjunto de actividades voluntarias de aprendizaje por parte de los padres que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto familiar y/o modificar y mejorar prácticas existentes con el objeto de promover comportamientos en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y erradicar los que se consideran negativos. Por lo tanto el término formación de padres alude al desarrollo de *habilidades* de los *padres y madres* para educar a sus hijos.

La Escuela de padres constituye un espacio de formación de padres y madres, un lugar de encuentro para reflexionar en grupo sobre la tarea educativa que se realiza con los hijos/as. Y sirve para reforzar el papel como educadores en la vida familiar y comunitaria. Es útil en la práctica del día a día por cuanto nos ayuda a cambiar en lo que necesitemos y decidamos.

En general y de acuerdo con Moratinos (1985), la Escuela de padres es una institución destinada a la formación de sus miembros con miras a una más completa y mejor preparación para que puedan realizar satisfactoriamente su función educadora. Implicando contextos y funciones, Velázquez y Loscertales 1987, citado por Marchena (1993) comentan que estas Escuelas son contempladas como “una organización cuyo objetivo inicial es la búsqueda de información para un mejor entendimiento entre padres y profesionales de la educación de cara a evitar posibles conflictos y malentendidos”.

Brunet y Negro (1995) definen pedagógicamente la Escuela de Padres, como un plan sistemático de formación para padres en aspectos psicopedagógicos y ambientales que se desarrolla a lo largo de un período relativamente extenso de tiempo. En esta misma línea Moratinos (1985) también la define como la forma de educar los padres en la adquisición de conocimientos psicopedagógicos a fin de que los puedan aplicar a las relaciones de familia.

Por su parte, Ríos González (1972) precisa las escuelas de padres como la formación pedagógica que se da a los padres.

La Confederación Española de Asociaciones de Padres, Madres y Alumnos - CEAPA (1993) define las Escuelas de padres y madres como:

Instrumentos operativos para adquirir informaciones, formarnos y motivarnos para que participemos más y mejor.

Son también un buen espacio para la convivencia y para el intercambio de opiniones y de experiencias y un foro donde poner en común la preocupación por el presente y el futuro de nuestros hijos e hijas. Las Escuelas de padres y madres han de ser instrumentos dinamizadores de las reivindicaciones colectivas que hemos de hacer, constantemente para mejorar la escuela, Tricio (1988).

La definición escolar de la Escuela de padres nos dice que es la herramienta básica en la formación activa de los padres para promover la mejora de la labor educativa y la colaboración-participación en el Centro.

Marchena (1993: 30) aporta la siguiente definición:

Una modalidad organizativa, vinculada en sus orígenes, a los centros educativos, destinadas a facilitar, mediante la cualificación de los padres, el proceso formativo de las jóvenes generaciones: así como la integración efectiva de los padres en la vida de las instituciones educativas y comunitarias, a través de la participación directa en las mismas unido a la utilización de su potencial informativo/formativo por parte de esas instituciones.

Jurídicamente la Escuela de padres se define como la organización que busca favorecer los derechos básicos y libertades fundamentales de sus individuos, ya que los padres tienen el derecho primordial a la educación de sus hijos respecto a las demás sociedades. Lo confirma así nuestra Constitución Española cuando dice: *Los poderes públicos aseguran así mismo la protección integral de los hijos, iguales éstos ante la ley...*⁶ Y lo concretiza al aludir el derecho de los niños a estar amparados por sus padres y el Estado, así como el deber de éstos de proporcionales protección integral debida:

Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos que legalmente proceda”⁷ y “los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos”⁸

La intervención estatal está limitada sólo a aquellos casos de abandono claro y general del deber de educar a los hijos. Al Estado no le está permitido, en ningún caso, inmiscuirse con

⁶ Constitución Española, Capítulo Tercero: De los principios rectores de la política social y económica. Artículo 39, párrafo 2º.

⁷ Constitución Española, Capítulo Tercero, párrafo 3º.

⁸ Constitución Española, Capítulo Tercero, párrafo 4º.

objeto de lograr” una mejora en las condiciones educativas”; en el mejor de los casos, sólo puede hacerlo con consejos y programas informativos.

La Constitución española también garantiza el derecho general de los padres en la intervención y participación de la educación de sus hijos⁹. Por relacionarse este derecho de los padres en la escuela con cuestiones de la pedagogía escolar se le denomina ocasionalmente derecho pedagógico de los padres. (Diccionario de Ciencias de la Educación (1983: 201).

La definición sanitaria de la Escuela de padres, procura la intervención y tratamiento de enfermedades, así como el mantenimiento de una salud sana y equilibrada. En su enunciación social es el elemento asociativo y de formación-información permanente de los integrantes de la comunidad en el engranaje de la sociedad. Al respecto, y de acuerdo con García (2000) una Escuela de padres es un espacio donde distintas personas padres y madres se organizan para formarse, donde confluyen como objetivos e intereses comunes todos aquellos aspectos que condicionan el desarrollo de sus hijos e hijas. Busca incidir positivamente en el crecimiento físico, psíquico, y social de los niños y niñas. Es un núcleo de reflexión y aprendizaje y modulador y resonador de iniciativas y conductas. Es un espacio abierto a la escuela y la comunidad donde crecen y se desarrollan nuestros hijos e hijas, donde la confluencia de familias y escuela facilita el enriquecimiento mutuo.

Hay factores sociales, educativos y familiares que influyen en la caracterización de las necesidades de la Escuela de padres. A nivel social se requiere una puesta al día en las distintas facetas en una sociedad caracterizada por el cambio. A nivel educativo, en que todos necesitamos de una educación permanente, no sólo para educar a los hijos sino una mejor interacción humana entre los padres. Y a nivel familiar exige una continua revisión de la escala de valores y de los criterios educativos, al estar integrada en una sociedad cambiante.

La Escuela de Padres, parte de la consideración que la educación es un proceso de cambio que debe ser comprendido y compartido por los docentes, estudiantes, padres y madres de familia. Ofrece a la comunidad la oportunidad de analizar y reflexionar sobre su responsabilidad en el proceso de la formación de sus hijos; igualmente prevenir conflictos familiares que repercutan en el adecuado desarrollo de sus hijos como el promover un cambio de actitud en sus miembros frente a problemas familiares-sociales, buscando acuerdos y

⁹ Constitución Española, Capítulo Segundo, sección 1ª. Artículo 27, párrafos 5º y 7º.

alternativas de solución, siendo conscientes de los retos que la sociedad de hoy, en continuo cambio plantea a nuestros menores y jóvenes.

La formación permanente de los padres conlleva una formación en los siguientes niveles:

- *Una formación como personas*: manera de ser, de actuar, imagen que tiene de sí mismo, estado emocional...
- *La relación padres-hijos*: son las relaciones en la familia, entre hermanos, los sistemas o estilos pedagógicos usados en casa.
- *La relación como pareja*: en su dimensión afectiva y como relación complementaria o encontrada de ideas, sentimientos, habilidades de comunicación y resolución de conflictos.
- *La relación familia-escuela*: tanto en el apoyo complementario que los padres pueden proporcionarle al hijo-alumno en materias referentes a sus estudios como en el análisis básico de actitudes y dificultades personales.
- La relación social de la familia y el niño con la calle, el ambiente, los amigos, las fiestas, la cultura, los viajes, los medios de comunicación, el tiempo libre.
- La orientación profesional de los hijos su dirección hacia el mundo del trabajo, de su independencia.

Las actividades de información-formación de una Escuela de padres estarían encuadradas todas aquellas acciones cuya finalidad está orientada a conseguir la cualificación de los padres, y ello con una doble finalidad: por un lado, ayudar a los padres para que puedan alcanzar una adecuada educación de los hijos y por otro lado, posibilitar una participación consciente y responsable de los padres en la vida del centro escolar.

En la dinámica de las relaciones familiares, igual que las referidas al centro educativo, generan, en múltiples ocasiones, situaciones conflictivas que reclaman la intervención cualificada de un profesional para poder lograr la superación y corrección de las mismas. Así pues, las Escuelas de padres deben contemplar: un servicio permanente de consulta y asesoramiento, un gabinete de consultas de carácter educativo y una comisión de relaciones Familia/Centro y Familia/Comunidad.

Importante mencionar en este apartado que los miembros de una Escuela de padres serían todos los padres y madres de los alumnos que frecuentan la institución en que se asienta la Escuela, teniendo en cuenta que el conseguir la participación conjunta de la pareja conyugal es el requisito más esencial para la eficacia de los fines buscados. Esto se hace más urgente cuando vemos que la mayor parte de los problemas educativos suelen tener como raíz muy

remota una falta de unidad de criterios educativos en el seno del hogar. La divergencia educativa puede ser subsanada, en parte al menos, haciendo que marido y esposa reciban la misma formación en cuanto a las ideas centrales y básicas del quehacer que les afecta. (Ríos (1972 : 82).

Puente (1999:1) define la Escuela de padres como: *una de las estrategias más interesantes para crear un ámbito de diálogo educativo acerca de los fines y medios de la educación: por qué educamos, cómo educamos*. Del análisis de esta definición, se evidencia que está inserta en el área de la comunicación, que las estrategias que desarrolla la Escuela de padres, no constituyen decisiones a corto plazo, sino que promueven la reflexión, el diálogo, el consenso en un clima de confianza y que tiene por tanto como objetivo proveer modelos adecuados y desarrollar habilidades.

Podemos concluir que la Escuela de padres y madres es una actividad formativa dirigida a padres y madres que necesiten hacerse con conocimientos, destrezas u otros recursos para su desarrollo como tales, desde la reflexión y el intercambio, desde el análisis de las propias realidades y de las de los hijos/hijas, teniendo muy presente las características del entorno (sus posibilidades y deficiencias), los objetivos, las personas que la componen y la metodología de trabajo a utilizar (Carozo (2002: 882).

Siguiendo a Vallejo (2012) las Escuelas de padres se pueden definir en función de sus objetivos, las personas que la componen, la metodología de trabajo que utiliza o el contexto donde se desarrolla. Podemos mencionar por ejemplo:

Escuelas de padres terapéuticas: dirigidas a personas cuyos hijos poseen algún problema específico como síndrome de Down, autismo o algún tipo de drogodependencia. Por otro lado, existe un número de Escuela de padres que podemos caracterizar por el tipo ideológico. Desde este marco son numerosas las actividades formativas desde organizaciones religiosas y laicas.

Escuelas de padres para promover el cambio social: mejora las condiciones de la infancia a través de la participación de los padres/madres como ciudadanos en los organismos y entidades de nuestra estructura social, ubicadas ya sea en una biblioteca, una casa de cultura, un parque o un polideportivo, enfatizando en el aspecto de transformación social.

Escuelas de padres/madres dirigidas exclusivamente al aspecto informativo: se centran en charlas por expertos; podrían llamarse “Escuelas para padres”. Siempre tienen un temario,

una programación, y al final evaluación y reconocimiento por medio de un diploma o certificado. Este tipo de Escuela está ofreciéndose muy comúnmente por internet, lo cual acentúa el aspecto formativo-informativo.

2.3.1. Origen de las Escuelas de padres

La necesidad de aprender a ser padres/madres no es nueva. Siempre ha existido interés por recurrir a las experiencias de otros, o de solicitar consejos a los abuelos y a las abuelas. Por tanto, no es nuevo que las familias, informándose y actuando, hayan ido solucionando las dificultades acaecidas en la complicada tarea de educar a sus hijos/hijas.

De la expresión *Educación de padres* emerge el concepto *Escuela de padres*. Su contenido se desarrolla y difunde a lo largo del siglo XIX, poniendo el énfasis en la ineludible formación de la pareja para acometer su nueva función de padres. La conveniencia de transmitir y poner en práctica consejos que mejoren la vida familiar y benefician el desarrollo de los hijos/hijas (De Jorge, 2012), conllevan a un grupo de madres en los Estados Unidos de América, a partir del año 1815 a crear las denominadas *Asociaciones de madres de familia*. Estas asociaciones, con una marcada inspiración religiosa desde sus inicios, se expanden a lo largo del siglo XIX, por todo el país. (Marchena (1993:17).

En 1868 se creó también en ese país una sociedad de padres que recibía la orientación de psicólogos y otros expertos, para orientarlos en la forma de abordar a los hijos en su comportamiento social y el aprendizaje. Comienzan a aparecer publicaciones centradas en la educación familiar, como *Parent's Magazine* en 1840, y se celebra el *Congreso nacional de padres y maestros* en 1897. La Fundación Rockefeller apostó por la creación de centros de investigación para tomar especialistas en la educación de padres y con el apoyo de la Asociación americana para el estudio del niño, funda el Consejo nacional para la educación de los padres. También se celebraron congresos y se crearon organismos a nivel internacional como la Federación internacional de escuelas de padres, FIEP., que colabora con la ONU y la UNICEF. De Jorge (2012:33).

La aparición de los auténticos movimientos que desembocarían en las actuales Escuela de padres surgen después de la I Guerra Mundial. Efectivamente, a raíz de la toma de conciencia compartida entre familia y profesionales del ámbito educativo en cuanto a la necesidad de

celebrar reuniones periódicas en las cuales poder analizar, de forma conjunta, todos aquellos aspectos relativos a la educación de sus hijos y discípulos; restándole toda posible connotación negativa a estos encuentros. Es decir, se parte de posicionamientos igualitarios y desculpabilizadores en la búsqueda de factores intervinientes en el “proceso de crecimiento” de los escolares, en todas sus facetas y no exclusivamente las referidas al terreno académico, y las posibles acciones a desarrollar para optimizar este proceso. Se crean a este respecto centros de investigación destinados a propiciar una metodología válida para este cometido.

No obstante, estos encuentros, dotados de mayor o menor periodicidad y sustentados en la problemática educativa de los escolares, no poseen aún todos los elementos definitorios que caracterizan actualmente a las Escuelas de padres. En este sentido, la primera de estas instituciones, entendida bajo los parámetros presentes, fue creada por la Sra. Vérine. Esta mujer de amplia cultura e interesada por la problemática social de su tiempo, inició en 1923 dicha andadura en Francia a raíz de una conferencia sobre la educación sexual; tomando como slogan de esta institución, aún embrionaria, “Unirse, instruirse y servir”. La tradición de J.J. Rousseau está presente. Marchena (1993:17 y 18).

En París, la Sra. Moll-Weiss crea la 1ª. Escuela de padres del mundo, en 1928, una idea que fue presentada ante una sala del Tribunal Supremo de Francia sobre el tema de la educación sexual en los niños y niñas y que generaliza a todos los demás, defendiendo la necesidad de devolver la confianza a las familias en su saber hacer como padres y como madres responsables.

En 1962, en California, el psicólogo Thomas Gordon diseñó un curso para familias, constituyéndose en la primera Escuela de padres, que más tarde se amplió a otros estados. Este modelo fue denominado Entrenamiento efectivo para padres de familia.

A partir de los años sesenta, las experiencias se realizan en diferentes países latinoamericanos. En Colombia surge el Centro internacional de desarrollo humano, CINDE., con sede en Sabaneta, Antioquia, por el doctor Glenn Nimnicht y su esposa Marta Arango, contando con el apoyo de la UNESCO.

De este modo, Estados Unidos y Francia fueron los que iniciaron de una forma sistemática la organización de las Escuelas de padres, que surgen en los años sesenta con el objetivo de promocionar buenas prácticas educativas. Las primeras Escuelas de padres se dirigían a ámbitos y familias con pocos recursos y con nivel sociocultural bajo con la intención de

mejorar y compensar las dificultades y desventajas que suponía para los niños y niñas un ambiente familiar culturalmente bajo.

El programa más conocido fue el de *Head Star*, que se aplicó durante los años sesenta en Norteamérica. El programa se centraba en aspectos académicos y personales como son el autoconcepto o la autoestima. Los profesionales asesoraban y realizaban actividades tanto con los niños y niñas como con los padres y madres para formarles.

El origen de la Escuela de padres se inicia en el ámbito escolar y poco a poco se va extendiendo a otros ámbitos como son el de los servicios sociales, sanitarios y servicios de barrio que pueden formar a las familias en temas importantes para el desarrollo del niño/a y las necesidades familiares.

A partir de los años noventa se incrementan los programas de formación o Escuelas de padres en los centros educativos, con los siguientes objetivos:

Proporcionar información adecuada para mejorar las prácticas educativas de la familia.

Modificar algunos comportamientos o pautas de crianza inadecuados basándose en los conocimientos de profesionales expertos en diversas materias pedagógicas, psicológicas o sanitarias.

Informar acerca de los aspectos generales del desarrollo evolutivo, métodos y pautas de ayuda al estudio del control disciplinario. También temas específicos, sobre prevención de drogas, desarrollo de habilidades sociales y orientaciones generales para posibilitar un buen funcionamiento y desarrollo social. De Jorge (2012: 34-36)

En nuestro país, y propiciado por la Segunda República, surgen los movimientos de “Asociaciones de padres”. La pujanza de estas Asociaciones de base provoca, en el año 1931, la sustitución de las Juntas locales ante el reconocimiento del derecho de los padres a intervenir en las instituciones educativas.

Instaurado el régimen del General Franco, las Asociaciones de Padres circunscriben su presencia a las escuelas religiosas, perdiendo toda presencia real en los centros.

Tras un tímido despertar de estas agrupaciones, motivado por la Ley de Asociaciones del 24 de marzo de 1964, es a partir de la Ley General de Educación (1970) cuando se reconoce el derecho y el deber de la familia a participar de una forma activa en la vida del centro educativo. Participación articulada, igualmente, por medio de las Asociaciones de padres de

alumnos. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación consolida y avanza en el contenido semántico de la participación de los padres a través de la creación de los Consejos escolares. Marchena (1993:17 y 18).

Es así como las Escuelas de padres y madres empezaron a funcionar en España gracias a la acción de Asociaciones de padres y madres, centros educativos, instituciones educativas y organismos públicos. Originariamente, su finalidad era propiciar un espacio de intercambio para que las familias pudieran compartir sus experiencias.

En España, en 1973 se crea la Escuela de padres ECCA., como miembro activo de la Federación internacional para la educación de los padres, FIEP. La Fundación Radio ECCA es una entidad sin ánimo de lucro de carácter privado e independiente que desarrolla actividades de formación permanente desde 1965. Nació en Canarias donde se encuentra la sede central, de la mano del padre jesuita Francisco Villén.

A mediados de 1973, Oscar Medina, miembro del Gabinete de investigación y asesoramiento de Radio ECCA, propone a la dirección de la emisora la organización de un curso de pedagogía familiar.

De esta manera, la primera edición de Escuela de padres se abrió paso con una doble finalidad: ayudar a los padres y madres en el difícil oficio de educar a sus hijos e hijas y llegar a la población mediante su método y su medio, la radio. Cuatro años después siguieron el curso veintiocho localidades españolas. Una de ellas fue Murcia, que de la mano del padre jesuita José Forcada llevó a cabo una importante labor orientadora y formadora en nuestra región.

En 1976 el sacerdote Forcada comienza a dirigir su Escuela de padres como centro de orientación familiar, dirigido a matrimonios, con dos cursos y 46 lecciones: 23 se impartieron en el primero y las otras 23 en el segundo año (1977). Ya en aquellas primeras promociones se concedieron un total de 60 diplomas para 60 matrimonios, pero también participaron religiosas que querían formarse para trabajar en la educación de los jóvenes. De Jorge, (2012:37-38).

2.3.2. Sentido y necesidad de una Escuela de padres

Las sociedades desarrolladas en general están experimentando cambios de carácter demográfico, económico, cultural, jurídico, tecnológico y social de tal envergadura que han quedado sometidas bajo las mismas fuerzas del cambio. Su permanencia depende de su capacidad de adaptación y flexibilidad al mismo cambio social. Los dos rasgos más determinantes de carácter demográfico en la sociedad española relacionado con este cambio son el aumento de la esperanza de vida y la reducción del número de nacimientos, unido a la reducción del número de los matrimonios. Romero (1998).

En una situación como ésta señala Romero (1998) y debido a otros factores de desarrollo económico, laboral-profesional, y cultural es razonable que las mujeres tengan nuevas aspiraciones que rebasan la concepción de la maternidad como el único espacio para la realización personal y deseen formarse e insertarse en la sociedad en pie de igualdad al varón.

Nuevas formas de convivencia familiar están despuntando in crescendo en España en las últimas décadas. Aunque persiste el predominio de la convivencia familiar nuclear. Sin embargo, la morfología de los hogares familiares actuales señala el aumento de los matrimonios sin hijos, debido a la inexistencia de los hijos o a la salida de éstos de los hogares, el aumento de las familias reconstituidas con o entre divorciados, debido al crecimiento de las tasas de divorcio. También el aumento de los hogares monoparentales constituidos por mujeres como cabeza de familia, parejas de hecho y los hogares unipersonales.

Otro rasgo importante de la nueva morfología de los hogares españoles es la prolongada presencia en ellos de los hijos jóvenes. Este fenómeno tiene su explicación en la prolongación de sus estudios de los jóvenes y en las dificultades que tienen para encontrar empleo y disponer de los medios suficientes para acceder a la autonomía e independencia.

Todo este panorama descrito, está suponiendo un cambio de valores en relación al matrimonio como institución, y a la formación de la familia por parte de nuevas generaciones. Otro aspecto a señalar es el progresivo envejecimiento de la población, que se refleja en el aumento de la población mayor de sesenta y cinco años lo que constituye cambios en las pautas demográficas, puesto que plantea a nuestra sociedad en general, y a las relaciones de lealtad familiar en particular, unas nuevas necesidades a las que dar respuestas.

Es así que, se puede comprender el conjunto de razones y que de forma particular expone, Romero (2008:26) como justificantes de la existencia de los Centros de orientación y formación familiar, así como su implantación y desarrollo, particularmente en la sociedad española:

- a. La pareja, el matrimonio y la familia son entes vivos, microorganismos psicosociales, sometidos a unos ciclos vitales en los que experimentan situaciones de crisis, tensiones y de cambios internos y externos al mismo proceso, que pueden actuar de freno, de crecimiento o de desintegración del grupo familiar o de alguno de sus miembros.
- b. La creciente conciencia acerca de la existencia de un conjunto de problemas cuyas soluciones superan el ámbito y las posibilidades de la familia, sobre todo, de aquellas que no poseen los recursos socioculturales y económicos suficientes.
- c. La multiplicidad de variables que interactúan en una situación personal de cualquier miembro de la pareja o de la familia es cada vez más intrincada. La orientación familiar se vuelve cada vez más compleja; requiere de la ayuda profesional, en muchas ocasiones de carácter multi e interdisciplinar, para que sea racional y eficaz de acuerdo con la complejidad de las circunstancias y las aportaciones de las ciencias sociales.
- d. La necesidad del desarrollo de una sexualidad sana e integradora para el individuo y para la pareja, junto al ejercicio ilustrado y responsable de la procreación, de la paternidad y de la maternidad.
- e. La rápida y profunda evolución del matrimonio y de las estructuras familiares en todas las sociedades modernas.
- f. El número siempre creciente de problemas inherentes a los procesos de separación y divorcio.
- g. La aparición de nuevas formas de familia, acompañadas de desafíos e interrogantes, plantean de forma especial a la función socializadora nuevos contenidos y nuevas formas de realización.
- h. La necesidad de favorecer e introducir en el ámbito de las relaciones de convivencia marital y familiar la adecuada relación entre conflicto y consenso, armonía y tensión, diferencias y acuerdos.
- i. La conciencia creciente de la mujer actual que demanda igualdad real en los distintos espacios sociales, incluido el conyugal-familiar, necesitando para ello de un nuevo modelo de relaciones interpersonales y de distribución de los roles, así como un cambio de mentalidad y de valores principalmente en los varones. La aspiración y la

consecución de este nuevo modelo de pareja no está exenta de dificultades, tensiones, crisis y conflictos.

- j. Los niveles de aspiraciones, expectativas y satisfacciones emocionales afectivas y sexuales, que se depositan en la pareja actual son elevadas respecto a situaciones pasadas.

Un aspecto de gran trascendencia y relevancia, a nuestro parecer, y de acuerdo con Entrena, y Soriano (2003), es concientizar sobre la importancia de la familia en el desarrollo de la persona. La familia constituye la unidad fundamental y primaria donde el ser humano se va haciendo persona, es la primera escuela donde descubrimos y aprendemos las formas básicas socialización. Pereda (2006:15) señala:

En el momento actual, los sistemas educativos se encuentran en un período de transición del paradigma de la educación propio del modelo de la economía industrial y de sistemas nacionales de educación fuertemente controlados por el Estado, a nuevos paradigmas en los que el conocimiento adquiere una importancia para la configuración de las sociedades, de la economía y de las culturas.

Otro justificante que adquiere gran importancia singular la formación de padres/madres a tenor de su papel clave en el proceso de formación de sus hijos/hijas es por razón cronológica, esto es, la vida se le da al hombre sin hacer. Lo que distingue al hombre frente al animal es su inacabamiento o indefensión. Le es dado el ser pero no hecho. Y ese inacabamiento le obliga a hacer su vida creativamente, de ahí que el ser humano sea un ser cultural más que natural. Los primeros influjos se reciben en la familia. La persona es *ser con los otros*, es más, sin los otros no llegaríamos a desarrollarnos. De ahí, la responsabilidad que implica el *ayudar a ser con los otros*. De acuerdo con Rogers, (1986) el proceso de *convertirse en persona* es una aventura personal, propia, interna de cada uno. Sólo desde la íntima y profunda colaboración de cada sujeto con los estímulos exteriores se puede iniciar y desarrollar con éxito ese largo camino de construcción personal que se llama socialización.

Estos influjos corresponden a las experiencias que el niño adquiere en el hogar en torno a dos actitudes básicas que Yela (1979) (citado por Cubero, s.f.) llamó actitudes abiertas o positivas y actitudes cerradas u obstructivas. Las primeras serían como los sentimientos de seguridad y autonomía y las segundas, sentimientos de inseguridad y heteronomía. Los influjos familiares son los más extensos y hondos en la existencia humana, de tal suerte que si

no son los adecuados podrían producir perturbaciones. De ahí que los padres marcan siempre huella y la importancia de que confíen en sus hijos y les acompañe en los éxitos y fracasos.

La familia es un espacio de afectividad y convivencia próxima, radical y originaria; un espacio donde el cariño, la afirmación personal y el fluir de vida como totalidad se experimentan con más intensidad. El ser humano nace, crece, se desarrolla en y con la familia; entra en la sociedad a través del subgrupo cultural, económico e ideológico de la familia...En la familia se aprende a vivir, a valorar, a clarificar los propios valores y a dar sentido a nuestras vidas. Se aprende a dialogar. Todo ello va orientado a la construcción de la persona humana. Sabemos que la socialización en la vida familiar va forjando actitudes, valores y modelos de comportamiento que se transmiten por medio de la imitación, repetición e identificación constantes. Por eso, es importante que estos modelos, actitudes y comportamientos sean los más adecuados y eficaces. Ramos (2010)

Ríos (1972), comenta sobre la Escuela de padres y su necesidad en las familias para cumplir con una labor educativa adecuada. Al respecto, señala que debe ser exhaustiva y derivarse de la educación permanente de adultos. Los padres/madres son conscientes de su incapacidad para manejar diversas situaciones que se presentan debido a la evolución y desarrollo de sus hijos/hijas. Es una tarea educativa para la cual no se cuenta con todos los criterios necesarios exigidos por el desarrollo continuo de la sociedad en que vivimos. Dicha formación debe atender primeramente en concientizar su papel que han de desempeñar como educadores naturales y permanentes de sus propios hijos/hijas.

Hoy más que nunca, las Escuelas de padres, Entrena y Soriano (2002) tienen sentido y justificación en la necesidad de formar a los padres. Esta formación repercutirá indudablemente en los hijos, pues no basta con quererlos (amarlos), si no se les sabe orientar en una sociedad plural y multicultural.

Entrena y Soriano (2002) nos hablan de cuatro verdades en relación a la necesidad de crear una Escuela de padres:

1. La familia es un grupo insustituible constituido por dos aspectos fundamentales: el lazo de unión es el amor y se forma desde una opción libre. A ella le corresponde fundamentalmente: la transmisión de la vida, de la educación de la cultura, del sentido de la vida y la incorporación de sus miembros a la sociedad en la que viven. La familia tiene, pues, un gran poder de transformación, de cambio y de adaptación.

2. Vivimos en una sociedad que no nos conoce y cuyas señas de identidad pueden ser: una sociedad opulenta, de consumo, que ha originado un tipo de hombre y de mujer light, centrados en el hedonismo, permisividad, relativismo, comodidad y materialismo; no son del todo felices, a pesar de tenerlo casi todo; bastante individualistas e insolidarios; mayoritariamente no se comprometen, ni tienen ideas firmes; personas cada vez más vulnerables; preocupados en exceso por el cultivo del cuerpo; invadidos por un *laissez-faire* (dejar hacer) y por una laxitud de valores *todo está bien, da igual...*
3. El tipo de educación que transmitimos, frecuentemente reproduce ese tipo de persona light. Estamos acostumbrados a preguntarnos ¿qué necesitan nuestros hijos? Y con frecuencia nos contestamos con las siguientes respuestas: un ordenador, una nueva mesa de estudio, las zapatillas de deporte de tal marca, una moto para que los otros no digan que...Los estamos acostumbrando a vivir en una situación de bienestar continuado; es frecuente oír decir: *que mis hijos no carezcan de las cosas que yo eché de menos*. Nos pasamos el día trabajando para atender a todas las necesidades que nos vamos creando y que cada día se hacen más habituales y precisas para poder mantener *un nivel de vida* determinado...La familia puede originar una transformación de la sociedad, si se plantea formar un nuevo tipo de persona y urge ya hacerse este planteamiento, así como su práctica.
4. Las relaciones de la familia con los centros educativos podríamos describirlas de la siguiente manera: se ve la importancia del colegio pero no saben, no quieren, o no pueden implicarse en el proceso educativo...

La Confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos CEAPA, publicó en el año 2003 diez razones para organizar una Escuela de padres:

1. Vivimos en una sociedad cambiante y donde los esquemas pasados son cuestionados y fácilmente sustituidos por unos nuevos. Ello exige una actitud de continua revisión de nuestras escalas de valores y de nuestros criterios educativos.
2. En la educación tradicional estaban claramente diferenciados los roles de educador y de educando. Hoy sólo se entiende la educación como un proceso, activo y dinámico, abriéndose el ámbito educativo a todos los agentes que participan en el mismo (Alegre y Villar, 2007a y b; Villar y Alegre 2008).

3. La escuela obedece a un modelo educativo democrático. Educar para construir una sociedad democrática tolerante y participativa exige una escuela con cauces de participación democráticos y los padres somos miembros activos de esa escuela.
4. La escuela de padres facilita el intercambio de opiniones y la puesta en común de criterios de los distintos miembros que la integran. Eso facilitará un proyecto educativo con criterios compartidos.
5. El que sea una escuela de padres y para padres implica que la escuela se apoya en la participación e interrelación de experiencias de padres sin buscar como medio imprescindible la aportación del experto que conviene la escuela en una nueva transmisión de teorías educativas.
6. La escuela se mantiene por el compromiso participativo de los padres. Ese compromiso dará lugar a la preparación de los padres para afrontar y resolver las distintas situaciones conflictivas.
7. La escuela servirá para la formación permanente de cuadros dirigentes y animadores del movimiento asociativo de padres.
8. El objeto directo de la escuela de padres no son los hijos. Son los padres y la educación de sus ideas, valores y actitudes a un proceso que fomenta el desarrollo y el crecimiento como personas.
9. La escuela de padres no busca recetas para atender conductas anómalas de los hijos. La escuela de padres entiende la educación como un proceso social, que implica y cuestiona el modelo de sociedad en que vivimos.
10. La escuela de padres pretende fomentar el diálogo y la comunicación de padres e hijos. En ocasiones será grandemente enriquecedor afrontar determinados temas compartiendo la escuela de padres éstos juntamente con sus hijos del ciclo superior o enseñanzas medias.

En conclusión, pues, educación y familia, constituyen un binomio inseparable, ya que los padres, por derecho natural son los primeros educadores y quienes tienen esta responsabilidad. La educación para los hijos es un derecho y para los padres un deber.

En el caso de los padres se va aprendiendo sobre la marcha, a medida que se superan problemas o aparecen situaciones improvisadas en nuestras vidas, pero también es

fundamental la reflexión conjunta de cómo se actúa, de qué queremos para nuestros hijos, de cómo vamos a afrontar su formación, que se espera de nosotros, es decir, podemos ir formándonos como padres, podemos ir conociendo los papeles que nos toca desempeñar, podemos mejorar. Aquí es donde tiene sentido las Escuelas de padres.

Esta necesidad de crear una Escuela de padres también viene dada por el actual modo de vida que tienen los padres con sus hijos, esto es, confusión sobre los valores que deben predominar en su vida y el estilo educativo de los padres para obtener la mejor educación, la falta de tiempo para compartir con los hijos en el hogar, la influencia que ejercen los medios de comunicación sobre los hijos, los valores que transmiten y la manera de hacerlo puede que no sea la más adecuada, debido a las diferencias comunicativas, generacional entre padres e hijos, la dificultad de ofrecer a los hijos un modelo ejemplar por falta de dedicación o de conocimientos.

2.3.3. Escuela de padres y calidad de la educación

El concepto de calidad hoy por hoy, en el ámbito de la educación se ha generalizado; este concepto ha penetrado en el mundo de la educación procedente del mundo económico, donde la competencia, la globalización, y la progresiva exigencia de los consumidores, ha obligado a que productos y servicios ingresasen en un camino de mejora permanente para garantizar su pervivencia en el mercado. Sin embargo, la calidad de la educación, por tanto, supera los estrictos planteamientos de eficacia y eficiencia, aunque los incluya, para abarcar aspectos como la equidad, la cohesión social, la libertad. Porque si bien, la educación comparte criterios de exigencias con otros servicios sociales, no se trata de una actividad que haya que estar sometida a estrictas normas del mercado, ni sus registros son estrictamente económicos, sino personales y sociales. Por otro lado, la participación en el terreno educativo se presenta como una exigencia de la democracia social, puesto que se trata de intervenir en una actividad trascendental para la vida de las personas y los grupos, a la vez Sarramona (2004).

Si trasladamos el anterior concepto a la participación de las familias en la educación, se considera que los grandes pilares en que se cimentaba la Familia tradicional, esto es, creencias, roles atribuidos a los diferentes miembros, actualmente, se han venido abajo. El hombre ya no representa la figura de autoridad como pilar de fuerza y poder, la figura de la

madre no representa el amor como pilar de sumisión y abnegación... En consecuencia, ante la nueva búsqueda de los nuevos pilares en los que asentar la nueva identidad de la familia, se hace necesario saber plantear pautas educativas que respondan a las necesidades actuales. Igualmente, la Escuela se halla en similar situación, los viejos patrones educativos no le sirven para educar hoy, el autoritarismo de ayer y el permisivismo actual ponen en conflicto de no saber qué hacer...!

Ante esta situación, y reflexionando la realidad social histórica en las que están inmersas tanto la familia como la escuela y teniendo en cuenta la meta que persigue, como es el tratar de responder al tipo de educación que quieren dar a las nuevas generaciones y el tipo de persona que desean formar, así como los medios e instrumentos que han de utilizar para lograrlo, la familia y la escuela deben aliarse, ir juntas en un camino que les permita crear una nueva concepción, desde una perspectiva comunitaria real, donde el verdadero protagonista sea el niño. Aguilar (2002).

Es importante una participación activa y efectiva de la familia en los centros educativos y la formación de las familias debe estar encaminada a dotar a los padres/madres de instrumentos y técnicas para concientizar a ambas partes familia y escuela, de tal forma ambas se conviertan en agentes de participación, cambio y dinamizadores de las relaciones entre familia y escuela encontrando así su sentido de comunidad educativa. Aguilar (2001). Profesorado y familias hoy se necesitan mutuamente para hacer avanzar una propuesta educativa que en muchos casos deberá ir a contracorriente del mundo que nos rodea. De ahí que la transparencia de la información y la formación hacen posible una recíproca confianza entre familia y escuela para poner las bases de una mutua y total colaboración. Sarramona (2004).

2.3.3.1. La familia y su relación con la escuela

Tradicionalmente, la familia ha sido la institución encargada de la formación de los hijos pequeños, cumpliendo las funciones de mantenimiento, reproducción y socialización. A lo largo de la historia se han producido cambios en las relaciones entre familia y escuela. Tenemos pues, que las primeras escuelas mantenían estrecha relación con la comunidad. Posteriormente, se consideró que las responsabilidades de la familia diferían de las de la

escuela. Los padres debían enseñar a sus hijos buen comportamiento, mientras que la responsabilidad de los maestros era la enseñanza de lecto-escritura, cálculo, conocimientos humanísticos y científicos. Al respecto, Núñez (2003) hace mención de la absoluta confianza que en la década de los cincuenta fue dada a las tareas desarrolladas por la escuela con los hijos, esto es no se cuestionaban los aprendizajes transmitidos ni la manera de transmitirlos.

La evolución de la acción educativa familiar ha llevado a los padres a dejar en gran parte en manos de las instituciones educativas la tarea de educar a sus hijos y por lo tanto tienen diferentes expectativas en relación con la escuela.

Estas expectativas familiares, en la educación infantil, las podríamos clasificar en tres tipos: En primer lugar, padres que no tienen exigencia alguna desde el punto de vista educativo y se fijan solo en el carácter asistencial. Suelen conformarse con que el niño esté atendido en aspectos de alimentación, higiene y salud. En segundo lugar, una postura intermedia en que priman las exigencias tanto de carácter asistencial como educativo: el niño está atendido, de paso juega y algo aprenderá y por último, nos encontramos con los padres que plenamente conscientes y exigentes de las posibilidades educativas que pueden ofrecer la escuela infantil, cuyas expectativas coinciden con la finalidad de la etapa: potenciar el desarrollo físico, intelectual, afectivo y social de los niños(as), tal y como aparece recogida en artículo 12 de la LOE, (citado por Tejedor (2002)

Así, según nos dice Jiménez, y Díaz, en Gervilla (2003) (...) no pocos padres están desorientados y dudan de cómo deben educar a sus hijos. Saben que no pueden repetir las prácticas que observaron en sus padres pero desconocen cuál es el sistema adecuado. Además, los padres se sienten solos en la tarea de educar a sus hijos y sienten la necesidad de compartir problemas y experiencias lo que les daría mayor confianza y seguridad en la forma y modo de educar.

Las familias reconocen, implícita o explícitamente, la necesidad de recibir formación como padres así como la información para llevar a cabo su tarea educadora, frente a una sociedad que hace que los jóvenes maduren más rápidamente o de diferente manera que las generaciones que les preceden. Los padres entienden que estos cambios producidos en todos los niveles exigen de ellos la tarea de actualizarse y no quedarse desfasados ante sus hijos y ante la sociedad.

La participación de la familia en la relación hogar-escuela-comunidad es importante, y así lo señala Yáñez (1980: 9) cuando puntualiza que: *Los padres y representantes, no pueden ni deben dejar de considerarse como coparticipes en la responsabilidad de educar a sus hijos; recordemos que la familia y la vecindad moldean la personalidad del niño, antes que la escuela tenga alguna posibilidad de actuar.*

La relación familia-escuela permite aumentar las posibilidades educativas de la familia, mejorar su nivel pedagógico mediante el contacto directo con profesionales de este campo, dar una continuidad al ambiente educativo de la casa y la escuela y elevar el nivel cultural de la comunidad.

Padres y maestros tienen una visión complementaria de la personalidad del niño y de la manera en la que vive su escolaridad. La creación de una dinámica positiva y compartida entre la escuela y la familia es un factor decisivo para la democratización escolar (Kñallinsky, 1998).

Las relaciones entre familia y escuela han sufrido importantes cambios a lo largo de la historia. En el siglo XVII, en la era de la industrialización, la familia empezó a perder exclusividad como agente socializador y a partir de ese momento, tanto la escuela como la fábrica o la empresa, empezaron a compartir tareas.

Posteriormente, a comenzar el siglo XX, surge un nuevo patrón de relaciones entre familia y escuela, en el que comienzan a distanciarse las familias de los educadores porque la labor pedagógica tiende a especializarse y a hacerse más compleja. Con lo cual, mientras que los docentes enseñan materias y utilizan métodos desconocidos para los padres, las responsabilidades de la familia son muy distintas. Los padres y madres debían enseñar a sus hijos buenos modales, a saber estar y a respetar a los mayores, como base prioritaria para el buen comportamiento. De esta manera, la familia y los docentes comenzaron a perseguir objetivos independientes. El docente asume que su rol se limita a impartir su materia y a asegurarse de que el alumno aprende conocimientos, dando por sentado que las normas de comportamiento y educación las trae aprendidas de casa.

Llegados a este punto, la relación familia-escuela tenía que conocer una gran transformación. Gradualmente, la función del docente ha ido creciendo hasta el punto de que hoy se espera de él no sólo resultados en el campo académico e intelectual, sino también

emocional, afectivo y social del niño/niña. Esta consideración del profesional ha propiciado, además que la relación entre familias y docentes comience a estrecharse de nuevo.

La familia y la escuela son los dos contextos más importantes para el desarrollo humano. son los dos sistemas fundamentales de los que el niño forma parte, permitiendo la formación de su identidad; son las plataformas de lanzamiento para la vida adulta a la que irá accediendo conforme a su propio proceso de separación e individuación. Para ello, ambos sistemas deben poder encaminar su acción en la misma dirección, buscando objetivos comunes en el proceso educativo de los niños. Jiménez (2008:5).

El potencial e influencia de ambos contextos aumentará si entre ambos sistemas se establecen relaciones fluidas, complementarias, cordiales y constructivas que tengan como objeto optimizar el desarrollo infantil. La relación de colaboración es posible si existe: Clara delimitación de los roles y las responsabilidades; confianza de los padres en el saber hacer profesional de los profesores y reconocimiento por parte de los profesores que la familia son los primeros educadores (Familia y escuela, 2011).

La Educación de los hijos/hijas es una tarea compartida de padres y maestros. Para poder llegar a un acuerdo en cuanto a objetivos, criterios de educación y trato con los niños, las relaciones entre padres y maestros deben ser cordiales y amistosas para poder llegar a un acuerdo en cuanto a objetivos, criterios de educación y trato con los niños, con el fin de que disfruten de su infancia y construyan una personalidad equilibrada. En definitiva, la colaboración que se establezca entre la familia y la escuela debe tender a convertir a estos dos contextos en comunidades de prácticas educativas compartidas.

Una buena relación entre padres y maestros facilitará al niño su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, esta relación debe ser cordial y amistosa generando un buen clima de confianza entre ambos. Gracias a ella, se genera en los niños y niñas sentimientos de seguridad y motivación hacia el aprendizaje ya que ellos y ellas son conscientes de la preocupación y la labor educativa que realizan sus padres y maestros.

Todos y todas debemos tener en mente que tan importantes son los maestros y maestras en la Educación de los alumnos como lo son los padres y madres en la educación de sus hijos/hijas. Tal es la importancia de las relaciones Escuela – Familia que queda recogida en cualquier currículo de Educación Infantil. Así queda recogido en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de

Educación Infantil; *En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias.* (Familia y Escuela, 2011).

Desde el primer momento en que el maestro o maestra conoce a los familiares de sus alumnos (puede ser en la primera reunión del curso) debe hacerle ver las ventajas que adquiere su colaboración y participación en la Escuela, en el sentido que comparten el objetivo de educar integralmente a los niños/niñas. Una buena relación entre familia y escuela genera en niños/niñas seguridad motivación.

Tanto familia como escuela pueden aportarse mutuamente informaciones importantes sobre la evolución del niño y la niña. La escuela infantil puede servir a los padres para su formación como educadores. Además de ello, el educador debe mantener informado a los padres acerca de las actividades que se están llevando a cabo en el aula, las que se tienen pensadas realizar... así como de los avances o retrocesos que su hijo o hija experimenta. (Familia y Escuela, 2011).

De acuerdo con Jiménez (2008) son múltiples y diversas las acciones que se pueden desarrollar desde todos los niveles del sistema educacional para fortalecer la relación entre familia y escuela, con el ánimo de incentivar el acercamiento con la familia y mejorar la calidad de las interacciones entre ésta y la escuela. A nivel de la escuela propone:

Espacios de reflexión-acción de docentes y directivos: el taller de profesores es una buena instancia para que profesores y directivos reflexionen juntos sobre los estilos de relación que establecen con las familias, explicitando sus expectativas y temores al respecto. Al tenor de la reflexión, podrán determinar pequeñas o grandes acciones que faciliten el acercamiento: cómo hacer reuniones de padres más atractivas, cómo redactar las comunicaciones escritas, en qué actividades de la escuela podrían participar algunos apoderados, cómo enfrentar reclamos intempestivos, qué hacer con los papás que nunca vienen a la escuela, etc.

El Equipo de Gestión Escolar debe contemplar acciones que tiendan a incorporar a representantes de los padres e invitarlos a participar en la definición o reformulación del Proyecto Educativo y en la del plan de trabajo anual de la escuela, dándoles derecho a opinar en la definición de criterios y normas de convivencia, etc.

Acercamiento en los espacios habituales. En lo que se refiere a las reuniones de apoderados es urgente innovar incorporando nuevos temas; por ejemplo: comentar los logros y dificultades del curso, informar sobre los avances en el plan de estudio, abordar los

desencuentros entre padres y profesores, etc. Para generar un clima de mayor horizontalidad y calidez se recomienda: poner las sillas en círculo, exponer los trabajos de los niños en los muros, empezar y terminar con una dinámica grupal que facilite los encuentros. Sólo al final, dejar un tiempo para las informaciones, cobro de cuotas y reclamos. Y por qué no, preparar algunas reuniones con los propios niños: que sean ellos y el profesor los que le pongan el ambiente, el contenido y la dirección al encuentro.

Respecto de los espacios de recreación y celebración propone Jiménez (2008) mantener los habituales, y organizar actividades de mejoramiento del espacio escolar y de recolección de dinero en beneficio de los cursos, administrando las ganancias de común acuerdo entre padres y escuela: éstas pueden resultar actividades de gran convocatoria. También, potenciar y aprovechar la preparación de los eventos de fiestas patrias, de fin de año, etc., como instancia de trabajo conjunto entre padres, niños y profesores de cada curso.

Participación de los padres al interior de la sala de clases. Abrir espacios para que los padres comuniquen sus saberes a los niños: lo que hacen en sus trabajos, tradiciones familiares, enseñarles algo práctico como cocinar, manejar determinadas herramientas, implementar juegos de su infancia, etc. Otro importante aporte puede ser el de apoyar las actividades escolares: incentivarlos a que los acompañen en salidas y ayuden en la sala de clases. Persuadirlos de que su presencia y participación provoca un importante impacto en la subjetividad de los niños y predispone a ambos a entregarse a una experiencia de aprendizaje extraordinaria.

Espacios informativos y formativos. Organizar encuentros para discutir los nuevos planes y programas, jornada escolar completa, etc. El conocimiento que los padres desarrollen sobre las orientaciones de la Reforma facilitará la tarea de los profesores. Abrir espacios de conversación a nivel de curso con orientadores, profesores jefes y/o profesionales de los Centros de diagnóstico sobre temas que preocupan a los padres, como los relativos a los objetivos transversales. Centrar las conversaciones en las dudas y temores para enfrentar las problemáticas y en las herramientas para manejarse mejor.

Cultivar áreas de interés de los padres. Ofrecer espacios para que los padres se autoconvoquen en torno a actividades o temas que sean de su propio interés, tales como talleres (folklore, cocina, gimnasia, etc.), regularización de estudios, aprendizaje de técnicas, como computación u otras. Estas actividades son particularmente importantes para las familias de sectores pobres, cuyas carencias económicas interfieren las posibilidades de

desarrollo de sus intereses. Su duración dependerá de la disposición de los padres y de los recursos disponibles. Jiménez (2008: 8-9)

A nivel provincial y regional Jiménez (2008) propone:

Encuentros de familia-escuela. Realizar encuentros a nivel provincial y/o regional que congreguen a padres, directivos, profesores y supervisores de escuelas, para intercambiar experiencias, reflexionar sobre temas de interés, definir metas y estrategias comunes.

Iniciativas determinadas por los equipos regionales o provinciales. En el espíritu de la descentralización de las decisiones y de la autonomía provincial y regional para definir los planes anuales de supervisión, desde el nivel central se apoyará las iniciativas propuestas que cuenten con una debida fundamentación de su adecuación a sus necesidades específicas.

Cada escuela y cada Departamento provincial y Secretaría regional deberá impulsar instancias de colaboración entre padres y docentes, que pongan el acento en una relación más simétrica y complementaria entre escuela y familia, en pos de generar un proyecto común que facilite el aprendizaje de los niños en todas las áreas de su desempeño personal. Jiménez (2008: 8-9).

La relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que sólo cabe situarla en el marco de la confianza- es la escuela, como parte de la familia, una prolongación suya, adquiriendo así su pleno sentido. Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia - escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña.

En este sentido, la familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos, en la medida en que el proyecto común de educación así lo requiera. Si no se produce ese acuerdo previo sobre cómo y para qué queremos educar a nuestros hijos, la disfuncionalidad en la relación padres-maestros y en el mismo proceso educativo, estará asegurada. Una escuela no puede limitar su actividad a los campos que sean de su exclusivo interés, sin atender a las necesidades de la familia. Esa peculiar relación de confianza-servicio es característica de la escuela, particularmente en los niveles de Primaria y Secundaria. Jiménez (2008:10).

Existen aspectos que facilitan o dificultan la relación familia-escuela. Siguiendo a Jiménez (2008:12) influyen:

- a. baja participación de los padres en el centro educativo. Sentimientos de frustración debilidad al no disponer de un apoyo social amplio del colectivo al que representan;
- b. los padres no viven la escuela de forma cotidiana. No conocen el día a día del centro, lo cual no les impide opinar, entre otras cosas porque están en su derecho. Algunos profesores pueden percibir estas opiniones como fuera de contexto o dichas por personas que no están preparadas o informadas;
- c. desmitificación del saber. Ya no existe la figura del maestro como único transmisor de saber. Hay libros, TV, revistas, internet, etc. Se puede acceder al saber sin la ayuda de una persona;
- d. cambios en la familia española. Por poner algún ejemplo. Menos hijos, menos hermanos, los abuelos no tienen un papel activo. La familia dispone de menos recursos propios para educar y transmitir valores. Los padres quieren disfrutar de sus propias vidas lo cual es positivo siempre y cuando no se ponga en peligro el ejercicio de las funciones educativas básicas. En casos extremos, los hijos se han convertido en un estorbo para el desarrollo social de las madres que quieren trabajar.

Uno de los aspectos que facilitan la relación es: reconocer la competencia educativa del otro. Significa esto que los padres y las madres educan incluso en condiciones ambientales desfavorables. Los profesores son profesionales que se han formado para enseñar a un grupo de alumnos. Son expertos en pedagogía.

Los aspectos que dificultan la relación son: Cuando los roles están muy estereotipados se tienen ideas preconcebidas sobre el otro. Esta familia es así... No me extraña que el hijo sea como sea con ese padre que tiene. Los profesores siempre se sacan de encima los problemas y siempre tenemos nosotros la culpa. Resistencia por parte de las familias a recibir y aceptar una imagen del niño distinta a la suya. Cuando hay una idealización desmedida por parte de la familia hacia los maestros. *Los maestros harán lo que no podemos o no sabemos hacer. Ellos tienen la solución.* Cuando los padres tienen una imagen desvalorizada de sí mismos. Esto puede generar admiración, rivalidad y agresión.

La educación es demasiado importante para dejarla sólo en manos de los maestros. Por lo que los padres deben ser agentes más activos ante el proceso educativo de sus hijos. Es necesario comprender que la dinámica educativa nos incluye a todos, es una actividad

permanente de los docentes, de las familias, de la comunidad en su conjunto en beneficio de las nuevas generaciones, y en definitiva, de la sociedad en general. La formación efectiva del profesorado es clave en este proceso de colaboración familia-escuela, tal como Alegre y Villar (2009) lo han expresado en la formación de posgrado para el profesorado.

Por tanto, es una premisa fundamental considerar que la implicación de las familias en la educación y en el contexto escolar de los hijos e hijas es fundamental para su educación y desarrollo. Siendo necesario, para ello, que la familia y el centro educativo trabajen de manera coordinada, desarrollando habilidades, destrezas básicas de aprendizaje, transmisión de normas, responsabilidades y enseñanza de valores. De Jorge (2012: 28-29)

Debemos concluir en este apartado que: Escuela y familia participan en un mismo proceso educativo. Entre ambas existe un lazo poderoso y complejo que, sin embargo, trae aparejada una fuente de conflictos permanente. Las dos instituciones constituyen pilares sobre lo que se construye la educación del niño y sus funciones son complementarias. Compartir las tareas educativas debe ser el principio de la relación familia-escuela.

2.3.3.2. *Modelos de Escuelas de padres*

Velázquez y Loscertales (1987) que la Escuela de padres a través de su desarrollo histórico ha ido perfilando modelos destacando los siguientes:

Modelo informativo: es el más antiguo y difundido, y se refiere fundamentalmente a la información útil para la vida familiar en temas relacionados con puericultura, higiene infantil y doméstica, economía del hogar, problemática escolar, etc. No pretende dar solamente información sino proporcionar mecanismos que les permita enjuiciar aspectos nuevos de la educación.

Modelo Instructivo: constituye un avance en el tratamiento de las relaciones con los padres, ya que no solamente tiene en cuenta la información, sino también lo formativo, el cambio de actitudes, mediante el análisis y la reflexión de sus acciones educativas.

Modelo Social: el hombre es un ser esencialmente social; la necesidad más perentoria primero del niño y luego del adulto consiste en sentirse protegido, aceptado, aprobado, escuchado y ayudado por las personas que le rodean.

El modelo instructivo implícitamente sugiere que se expliciten estrategias de intervención más autónomas en relación con el modelo informativo, sin embargo, carece del soporte técnico para conducir al grupo de forma dinámica como el modelo social.

El hecho de que las Escuelas de Padres constituyan un grupo heterogéneo con experiencias distintas, enfoques y opiniones diferentes sobre unos mismos temas o hechos, es un dato enriquecedor que favorece las posibilidades de concienciación y cambios desde el interior del grupo sin que nadie les imponga, en el modelo social se contempla la figura del conductor de grupo que podría tener las siguientes funciones:

- Como animador para que no decaiga el ritmo en la dinámica de grupo.
- Como informador y canalizador de las aportaciones de sus miembros.
- Como terapeuta para ayudar al grupo a que se ajuste en las desviaciones propias de una dinámica no directiva.

Se podría concluir que estos tres modelos (informativo, instructivo y social), no deberían considerarse excluyentes, sino complementarios cuyo objetivo sea educar a los padres para una mejor estimulación y desarrollo del niño y del adolescente.

Marchena (1993:22) añade a los ya citados:

Modelo Comunitario. En este modelo la comunidad entera constituye una entidad formativa en la que elementos y actuaciones planificadas y sistematizadas se combinan con otras de carácter difuso e intermitente. Esta realidad no debidamente evaluada y articulada, ha de tener eco en todos los sectores que, de una forma u otra, participan en la construcción de la misma.

Las Escuelas de padres a este respecto, deben constituirse en auténticos núcleos que irradian, desde su seno, un amplio espectro de actividades culturales (formativas) cuya incidencia sea extensible a toda la Comunidad.

Estos elementos de actuación social colaterales a la escuela empiezan a superar su dependencia inicial para transformarse en auténticas “Agencias Educativas” al servicio del entorno donde radican.

Independientemente de su inclinación originaria (el centro educativo), estas Escuelas por la procedencia de sus miembros así como sus objetivos, comparten la enriquecedora dualidad de aglutinar elementos sociales con los específicamente escolares, así como poder actuar a modo de elementos mediadores en la definición de un proyecto global e interdependiente de

aquellas instituciones, regladas o no, que inciden en un determinado enclave espacial, temporal y social.

Modelo académico: priva un cierto aprendizaje de programas más o menos prefabricados. Se eligen temas que se imparten por métodos más o menos magistrales. La base del funcionamiento son las conferencias, las charlas, la invitación a expertos en diversas materias, estilo de aula magistral y las diversas preguntas para aclarar las diversas inquietudes de los padres. Los padres son los que han de aprender y los promotores de la escuela los que han de enseñar.

Modelo grupal: en este modelo ni los contenidos ni el orden de los temas son tan importantes como la comunicación entre las personas buscando la intención de formar un grupo. Se parte más de la experiencia propia y de la participación de los propios sentimientos. Para ayudar al desarrollo de estos grupos se han apuntado expertos que supuestamente entienden de la interacción humana. Cualquier tema vale con tal que ayude a comunicarse.

Modelo participativo: propugna que muchas veces es necesario seguir un programa temático, otras conviene insistir más en las técnicas grupales. Es el encuentro activo de unas personas con otras.

La Escuela de padres no debe confundirse con reuniones amistosas de grupos reducidos de matrimonios que con la finalidad de comunicarse, rotando de casa en casa, programan sus temas y los estudian para actualizarse.

Una Escuela de padres participativa es un grupo de aprendizaje pequeño, alrededor de 20 personas, de tal manera que, nadie se sienta ignorado o marginado. Todos sus miembros son activos, participativos e interaccionados. Es heterogéneo de personas con experiencias distintas, enfoques y posturas que puedan favorecer una actitud de cambio y de realismo rico y enriquecedor. Es un grupo libre, democrático e informal, produciendo, aportando, y expresando los sentimientos reales, sin condicionamientos desde fuera de la realidad del propio grupo.

En el modelo de Escuela de padres participativa el grupo es capaz de participar de algún modo en la elección de los temas que se proponen para su discusión, y no simplemente aceptarlos porque así vienen. Tiene criterio autocrítico en el que analiza y modifica sus propios objetivos, métodos y normas grupales. Es capaz de tomar decisiones puesto que considera que no se trata de teorizar, sino de llegar a crear actitudes nuevas. Con su conductor

de grupo cumple la misión de animador e informador estructurando las aportaciones de los componentes del grupo.

Cunningham y Davis (1985) consideran que la manera como el profesional trabaja con los padres, así como éste percibe su rol en esta relación padres-profesional, viene en parte determinada por uno u otro tipo de modelo. Es entonces como distinguen tres modelos: i) el modelo de experto, ii) el modelo de transplante, y iii) el modelo del usuario. Las diferencias fundamentales entre éstos provienen del grado de reconocimiento de la experiencia, la responsabilidad y los derechos de cada uno. Veamos cada uno:

El modelo de experto: los profesionales asumen un rol de experto, que toma las decisiones y posee el control absoluto. Son ellos quienes seleccionan la información que consideran importante para los padres, y toman en cuenta el rol de ellos sólo en función de las instrucciones que deben dar para los objetivos que persiguen. Un peligro de este modelo es que se considere al niño sólo desde el punto de vista del profesional, y se le deje de lado en el resto de sus facetas personales, olvidando que el niño se inserta en un sistema general, físico y social.

El modelo de transplante: suele ser usado cuando los profesionales creen que tienen experiencia, pero también reconocen la ventaja de recurrir a los padres. Reconocen que su experiencia profesional puede ser *transplantada* al campo de los padres en donde puede crecer y fructificar; por ejemplo, los fisioterapeutas enseñan ejercicios a los padres, para que los puedan realizar con sus hijos. Supone un traspaso de técnicas, pero es el profesional quien sigue llevando el control de la situación, aunque su labor profesional depende de la información suministrada por los padres; esto hace que haya menos probabilidades de descuidar otros aspectos importantes de la situación y del niño.

El modelo del usuario: el profesional ve a los padres como usuarios de sus servicios y, como tales, reconoce su derecho a decidir y seleccionar lo que creen apropiado para sí mismos. El rol del profesional es de asesor e instructor, también ofrece a los padres opciones de información para que puedan hacer una selección de lo que requieren, reconoce en los padres su experiencia y competencia, y el equilibrio de fuerzas entre padre y profesional queda más igualado.

También, de acuerdo con los objetivos y las técnicas utilizadas, el asesoramiento familiar puede darse en tres niveles distintos, según Ríos (1993):

Nivel educativo: se da una orientación en función de los criterios establecidos como *normales* en la evolución del niño y la familia, tanto desde esquemas individuales para un miembro del sistema familiar como del sistema familiar completo. Responde a la necesidad de una formación sistemática y planificada de los padres e hijos, ayudando a prevenir la aparición de problemas.

Nivel de asesoramiento: se da una orientación específica de un tema o situación, en donde los criterios del nivel educativo ya no son válidos, dadas las características especiales de la situación que la hacen dejar de ser normal. Responde a la necesidad de potenciar las capacidades básicas del sistema familiar.

Nivel terapéutico: se da una orientación mediante la utilización de técnicas de reestructuración del sistema familiar, ya que la complejidad de la situación obliga a utilizar procedimientos más complejos ante una disfuncionalidad. Responde a la necesidad de elaborar nuevas pautas funcionales en el dinamismo del sistema familiar.

Teniendo en cuenta estas últimas definiciones, la escuela para padres sería un tipo de asesoramiento situado en el modelo de usuario, bajo las técnicas tanto del nivel educativo, como del de asesoramiento, porque si bien, en general, se hace cargo de temas evolutivos normales relacionados con la educación familiar de los niños y las relaciones padres e hijos, también puede responder a situaciones específicas no tan comunes como ocurre en el caso de escuelas para padres ofrecidas para atender a las necesidades de padres de niños con necesidades educativas especiales, o de padres de niños talentosos, como es el caso de la escuela para padres que este trabajo propone, Hidalgo (2009).

Existen variables que influyen en el modelo de Escuelas de padres:

- El número determinado de participantes
- Nivel socio-cultural.
- Experiencia de los participantes. Si es la primera vez que todos asisten a una Escuela de padres es conveniente partir de un modelo que facilite a los participantes la adquisición de técnicas adecuadas, coger el ritmo de los cuestionarios, actividades y debates, pero si los asistentes ya han participado con anterioridad es entonces recomendable introducir modificaciones renovadoras.
- La rutina degenera inevitablemente en cansancio en tanto que seguir directrices nuevas permite renovar las ilusiones.

- Contar con los recursos de que dispongan
- El medio y el entorno. CEAPA (1993: 36).

2.3.3.3. *Objetivos de la Escuela de padres*

Es importante que existan unas buenas relaciones afectivas y de armonía entre los padres/madres/hijos/as para que haya un adecuado desarrollo cognitivo y social del individuo. Esto sugiere que las relaciones afectivas en el entorno familiar son importantes no solo para su desarrollo personal como individuo, sino también para promover la integración en el sistema social convencional. Los padres y las madres aparecen ante los hijos como figuras de autoridad, en las que sus conductas, creencias y valores conforman un patrón de comportamiento que el adolescente tiene como referencia más próxima y que tendrá que imitar. De ahí la necesidad de formar y proponer una reflexión común para todos los padres y madres sobre su condición de principales educadores y socializadores, Gervilla (2008).

A continuación presentaremos objetivos de acuerdo con distintos puntos de vista de autores especializados en el tema.

A pesar de la variedad de los objetivos de los programas de formación de padres, una revisión revela que se centran en una o varias de las siguientes áreas, Fine y Brownstein (1983:44-55):

1. *Compartir información*: el orientador persigue estimular el compartir la información presentando hechos, conceptos e información teórica acerca de las diversas áreas y procesos educativo-interaccionales en la familia. Hay muchos libros, panfletos y cassettes sobre aspectos de la paternidad y el desarrollo de los hijos que permiten distribuir la información de forma sencilla y entretenida.
2. *Adquisición y desarrollo de habilidades*: el compartir información a menudo es insuficiente para conseguir cambios conductuales porque sólo decir a la gente lo que tiene que hacer nunca ha demostrado ser un vehículo educativo efectivo. Por ello, a la información suele incorporarse la construcción de habilidades. Suelen utilizarse las técnicas de role-playing, el modelado y el ensayo conductual para enseñar a los padres habilidades específicas y apoyar la información compartida. Se enseña a los padres cómo utilizar los *mensajes yo*, la atención reflexiva, el modelado, el reforzamiento, la estimulación, cómo realizar reuniones familiares, la negociación, el poner límites, la

utilización del tiempo fuera, y *controlar* la conducta de sus hijos. Estos objetivos de adquisición de habilidades tienen la característica común de que pueden ser expresados en términos de conductas observables.

3. *Cambio de creencias*: Este tipo de objetivos persiguen, por un lado, desarrollar la autoconciencia y el autoconocimiento de los padres con respecto al propio estilo de paternidad, su génesis y su influencia en el desarrollo y la educación de los hijos y, por otro, cambiar diversos tipos de creencias tales como los valores, las actitudes educativas, las teorías implícitas acerca del desarrollo y la educación y/o la percepción del comportamiento de los padres y de los hijos en sus relaciones.
4. *Resolver problemas*: el cuarto tipo de objetivos que frecuentemente se persigue en los grupos de formación de padres es la aplicación de la resolución de problemas. Requiere que el orientador proporcione una continua estimulación y retroalimentación constructiva durante el proceso a los padres. El objetivo es enseñar a los padres el paradigma básico de la resolución de problemas que es aplicable a una variedad de problemas del desarrollo de los niños. Las fases componentes del proceso de resolución de problemas incluye las siguientes:
 - a. Identificar el problema,
 - b. Determinar de quién es el problema,
 - c. Explorar opciones alternativas de actuación,
 - d. Anticipar los resultados probables de esas acciones,
 - e. Seleccionar y poner en marcha un plan y
 - f. Evaluar la efectividad del plan puesto en marcha.

En los escritos de la señora Vérine, considerada como mencionamos antes, la fundadora de la primera Escuela de padres en el mundo, precisan que los objetivos de las Escuelas de padres van en esta línea:

- *Que logren conciliar los antiguos principios de la autoridad paterna con las ideas de la autonomía de la persona del niño.*
- *Que cada niño sea atendido por sus padres no sólo como un caso singular y distinto sino además como un ser libre.*
- *Que los padres además de una instrucción psicológica adecuada, se entreguen a una labor de aplicación y observación de lo aprendido en el campo de relación con sus hijos.*

Moratinos (1985), por su parte considera que los objetivos de una Escuela de padres serían en primer lugar, la adquisición de actitudes adecuadas hacia el proceso educativo; en segundo lugar, la adquisición de criterios para enjuiciar las técnicas educativas y por último la preparación para resolver problemas educativos específicos.

Busca formar a los padres para la adquisición de unos conocimientos psicopedagógicos que puedan aplicar a las relaciones familiares.

Los objetivos de la Escuela de padres, según los recoge Ríos (1972) se pueden distinguir en tres niveles o planos:

- La comunidad educativa
- Los padres
- Los alumnos.

Por parte de la comunidad educativa la Escuela de padres facilitaría la confección de los programas de formación; por parte de los padres pondrían a su alcance unos instrumentos de formación adaptados a su exigencias, necesidades y situación personal, así como proporcionar a los padres una formación integral en una doble vertiente: como padres y como esposos; por parte de los alumnos, Marchena (1993) menciona que los objetivos estarían enfocados en tres grandes bloques: i) incidir en la formación/cualificación de los padres, ii) propiciar y fomentar la relación Familia/Centro Educativo y iii) sensibilizar e implicar a los padres hacia temas de matiz comunitario.

Marchena (1993:30-31), desglosa estos amplios núcleos de finalidades:

Actuación en la esfera formativa de los padres:

- Informar a los padres sobre el desarrollo de la personalidad, en todas sus dimensiones, del niño/adolescente en relación a los períodos evolutivos.
- Posibilitar la adquisición de actitudes y hábitos positivos por parte de los padres en relación con el proceso educativo y de desarrollo de sus hijos.
- Empezar una cualificación que posibilite a los padres para acometer la resolución de cuestiones concretas en materia educativa.
- Transmitir estrategias de acción que faciliten las relaciones padres/hijos.
- Instaurar y mejorar la comunicación entre padres e hijos.
- Propiciar el intercambio de experiencias vitales entre los padres.

Relaciones familia-centro educativo:

- Potenciar sistemas y canales de comunicación en el binomio Escuela/Padres.
- Propiciar mecanismos de prevención ante posibles conflictos.
- Fomentar el empleo de actitudes correctivas positivas frente a situaciones problemáticas
- Posibilitar la adquisición de elementos críticos/reflexivos para una evaluación correcta de procedimientos y actuaciones de matiz pedagógico desarrolladas en las instituciones educativas.

Implicación comunitaria:

- Mentalizar a los padres acerca de sus responsabilidades en los temas comunitarios.
- Incitar la actuación de los padres en todo lo referente a cuestiones de matiz comunitario.
 - Propiciar el empleo de potencial formativo de los padres en aras a la prestación de servicios comunitarios.

Brunet y Negro (1995) resaltan la claridad de unos objetivos para el éxito de una Escuela de padres:

- Servir de cauce de aprendizaje y revisión para los padres en los temas relacionados con la educación de sus hijos. Objetivo centrado en la autorreflexión y el aprendizaje a partir de la propia experiencia compartida con los demás.
- Potenciar la comunicación sobre las situaciones que se viven en las familias, creando un ambiente de amistad. Objetivo centrado dentro de la creación de un grupo.
- Aumentar la integración de los padres en el Centro, ofreciéndoles campos concretos de actividad. Objetivo que va más allá de la vida del grupo y proyecta a sus componentes hacia un compromiso dentro de la vida del Colegio.

Izquierdo (1981) plantea los siguientes objetivos:

Informar. La *Información* nos es difícil. Hay que modificar el carácter de los padres, cambiando sus ideas acerca del niño, de sus necesidades y posibilidades de sus etapas de desarrollo.

1. Formar. Lograr que los padres lleguen a ser personas auténticamente adultas. Podríamos resumirlo así:

- Tender a concienciar a los padres respecto del papel que han de desempeñar como educadores naturales y permanentes de los propios hijos.
- Poner a su alcance unos instrumentos de formación, adaptados a sus exigencias, necesidades y situación personal.
- Procurar desarrollar la responsabilidad de los padres, estimando que cada persona es capaz de asumirse y construirse a sí misma, empezando por conocerse y aceptarse.

3. Proyectar la orientación sobre la familia. La familia es un grupo humano. Por eso buscamos profundizar las relaciones sociales. En este campo podemos señalar los siguientes objetivos:

- Orientar en la elección de metas educativas.
- Preparar para adoptar las medidas propias de cada etapa mediante el análisis de las necesidades características de cada edad.
- Ayudar a mejorar la dirección del grupo familiar que forman los padres junto con los hijos.
- Favorecer una colaboración creciente de la familia con el centro educativo donde están sus hijos, recibiendo y realizando las tareas educativas de la orientación.
- Ayudar a analizar la situación familiar, de tal manera que se puedan descubrir posibles vías de mejora y al mismo tiempo profundizar en los objetivos básicos de la educación familiar (libertad, autoridad, amor, fe, virtudes humanas, etc...).

Velázquez y Loscertales (1987), proponen como objetivo inicial de las Escuelas de padres la búsqueda de información para un mejor entendimiento entre padres y profesionales de la educación de cara a evitar posibles conflictos y malentendidos. En su opinión la Escuela de padres debe estar orientada a conseguir unos objetivos *estrictamente educativos*, a conseguir una enseñanza y educación de más calidad, a intentar en definitiva concienciar a los padres, mediante la motivación, que el conocimiento de los temas educativos es el único vehículo de transformación social, del cambio basado en una educación adecuada al momento que nos ha tocado vivir.

Gorostidi (1991) expone como objetivos de una Escuela de padres el acrecentar el nivel de conocimientos de las personas participantes, favorecer y ayudar en la mejora de la comunicación entre padres e hijos, así como entre las personas participantes.

Entrena, y Soriano (2002) destacan los siguientes objetivos:

- a. Reflexionar sobre la relación de los distintos miembros de la familia.
- b. Concienciar a los padres de su función de educadores naturales y permanentes de los propios hijos.
- c. Fomentar la participación de los padres en las actividades escolares.
- d. Facilitar la revisión y aprendizaje de temas y cuestiones relacionadas con la educación de sus hijos.

Para el Programa permanente de educación por la familia y los derechos del niño (1997:7) los objetivos de la Escuela de padres son:

- *Promover un cambio de actitud de los padres de familia frente a los problemas sociales y familiares, a fin de buscar soluciones a sus conflictos más comunes.*
- *Ofrecer a los padres de familia la ocasión de una seria reflexión de su responsabilidad en el proceso de formación de sus hijos.*
- *Fomentar la participación de los padres de familia en la vida de los establecimientos educativos para la conformación de la Comunidad Educativa.*

Sosa s.f. (Citado por Orestes (2015), señala los siguientes objetivos específicos de la escuela para padres:

1. Desarrollar un espacio de reflexión para padres y futuros padres de familia en torno a su papel en la familia.
2. Sensibilizar a los padres acerca de las necesidades psicosociales de los integrantes de la familia en sus diversos momentos de desarrollo.
3. Generar un proceso de análisis de las relaciones familiares a partir de la perspectiva de género y de sus implicaciones en el ejercicio de su sexualidad.
4. Sensibilizar a los padres y futuros padres acerca de las diversas problemáticas que afectan actualmente a la familia y del papel que ellos tienen en la prevención y atención, tanto en la familia como en su entorno social.
5. Promover estilos de crianza más sanos a partir del fortalecimiento de los valores, la comunicación y la autoestima entre los miembros de la familia.

Gervilla (2008:159) considera los siguientes objetivos:

- *Incrementar los niveles de participación de los padres y madres para que cumplan su función de agentes educativos activos en la familia y en la comunidad educativa.*
- *Promover hábitos de vida saludables en el ámbito familiar con el fin de garantizar el desarrollo armónico de los hijos/as.*
- *Desarrollar en los padres/madres el autoconocimiento personal y de la pareja, solucionando conflictos y mejorando el clima familiar.*
- *Desarrollar el núcleo familiar como unidad preventiva y de crecimiento individual y familiar.*
- *Entrenar en habilidades sociales necesarias para afrontar las relaciones con sus hijos/as.*
- *Desarrollar el sentido crítico frente a los consumos culturales y reflexionar sobre los efectos de la publicidad en la toma de decisiones.*

Una Escuela de padres, debe por tanto informar y orientar sobre el desarrollo y la socialización de los hijos e hijas, para prevenir problemas, así como aprender habilidades de refuerzo positivo, establecimiento de límites, utilización de tiempo etc., Presenta especial relevancia entre los objetivos de la Escuela de padres que los padres y madres adquieran el autoconocimiento sobre su propio estilo de educación, el aprendizaje de la resolución de problemas, explorar otras alternativas. De Jorge (2012:11).

En definitiva, el propósito de la Escuela de padres es ayudar a las familias a reconocer las situaciones cotidianas que hacen difícil el proceso educativo, la mayoría de las ocasiones motivadas por falta de información y formación específicas, así mismo impulsar el desarrollo de espacios y programas que beneficien en primer orden a los menores, a la familia y a la comunidad en general. Un trabajo que tiene en cuenta la imprescindible participación de todos los protagonistas en la vida social del menor. De Jorge (2012:11).

2.3.4. Organización una Escuela de padres

Al respecto, surgen preguntas como: ¿A quién corresponde organizar una Escuela de padres y dónde debe situarse? Comentan Brunet y Negro (1995) que en ocasiones es la Asociación de vecinos, otras de movimientos asistenciales y muchas otras en Centros

escolares, todas ellas han nacido para dar respuesta a una necesidad. También hay Escuelas de padres que dependen de Ayuntamientos.

La organización y dinamización de las Escuelas de padres/madres no tienen una estructura predeterminada y por tanto puede a ser muy variadas, y es que hay que tener muy presente que estos lugares de encuentro han de ser muy realistas con el contexto social en el que se desarrollan, y por lo tanto el éxito de la misma dependerá abiertamente del modo como se ha organizado y dinamizado la Escuela. Por tanto, para conseguir que una Escuela de padres/madres esté bien organizada y por consiguiente consiga el éxito y la calidad requerida, se deben cumplir con una serie de aspectos y criterios mínimos que garanticen que el proyecto va a llegar a buen puerto, Carozo (2002:882).

Debemos partir de la idea de que el carácter de toda Escuela de padres y madres es variado, así se ha de tener en cuenta las siguientes connotaciones:

Carácter colectivo, pues se trata de aprender de las aportaciones de los distintos padres/madres, de los profesionales... se trata de abordar las individualidades para aprender y solucionar posibles dudas o problemas.

Carácter es el instrumental, esto es, la Escuela ha de ser un medio para conseguir mejoras, de nada sirve elucubrar pues nos alejaríamos de la realidad de nuestro medio.

Carácter contextualizado, es imprescindible pues se debe partir de la realidad y volver a ella, es decir, que la formación de padres y madres ha de estar basada en las realidades, circunstancias y condicionantes que actúan sobre los niños y niñas del entorno.

Carácter abierto, y es que de nada sirve construir un círculo cerrado de padres y madres, pues la formación de éstos debe crecer con la aportación y colaboración de personas que aporten conocimientos, experiencias.

Carácter dinámico, las Escuelas de padres/madres deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades del entorno, de superar y asumir sus crisis y conflictos, de manera que sea capaz de abordar y encarar nuevas metas, tareas y retos que la sociedad actual plantea, Carozo (2002:882).

Para la creación de una Escuela de padres/madres se ha de tener en cuenta ciertos elementos o factores como el surgimiento de una necesidad en los propios padres de tener ese lugar como punto de encuentro, de formación, de reflexión..., también es necesario disponer de espacios para las reuniones, las sesiones de trabajo, formación, etc. A su vez, se debe

disponer de recursos materiales, audiovisuales, bibliográficos... mobiliario adecuado, que faciliten el trabajo y todo aquello que se organice.

- a. Toda Escuela de padres/madres ha de establecer unos objetivos que variarán de un centro a otro Carozo (2002:883), como mínimo se proponen:
- b. El potenciar la comunicación entre las personas y agentes que intervienen en el proceso educativo,
- c. desarrollar la participación y comunicación de los padres,
- d. promover la formación de los padres para mejorar y potenciar la formación de los hijos/hijas,
- e. proporcionar la adquisición de conocimientos para una mejora en la comunicación familiar,
- f. orientar sobre las distintas problemáticas que puedan afectar a los hijos/hijas, así como la forma de prevenirlas o corregirlas.
- g. fomentar y posibilitar el intercambio de experiencias y vivencias de los padres, mediante la apertura de la Escuela a la comunidad,
- h. desarrollo y adquisición sobre trabajo en grupo y técnicas de dinamización de grupos,
- i. subrayar el triple campo de interés de la Escuela (familia-escuela-marco social).

Siguiendo a Carozo (2002) a la hora de poner en marcha una Escuela de padres y madres, debemos tener presentes cinco propuestas esenciales a cumplir:

1. Establecer un equipo de trabajo (que coordine, dirija y gestione la Escuela).
2. Conocer las demandas de los padres y madres (y es que en muchas ocasiones el éxito de una Escuela de padres/madres está definido en sus comienzos).
3. Ponerse en contacto con la Federación o Confederación de AMPAs (puesto que son entidades que pueden ayudar a solucionar problemas o dudas).
4. Seleccionar asesores y monitores (cuestión muy condicionada por los temas que se deseen abordar y los recursos con los que se cuente).
5. Buscar entidades financiadoras.

Para un correcto y exitoso desarrollo de la Escuela de padres/madres debemos tener en cuenta los aspectos relacionados con la organización y la gestión de la misma. Así, el origen de la Escuela debe estar en las propias personas del entorno, es decir: las Asociaciones de padres/madres de alumnos, la Federación de asociaciones de padres de alumnos, el equipo directivo de los centros docentes, el ayuntamiento (desde las concejalías de educación,

cultura y servicios sociales), grupos de padres o personas interesadas en la constitución de la misma.

La gestión y funcionamiento de la Escuela debe recaer en miembros de la misma, debe existir una persona o grupo que se responsabilice o forme nexo entre el grupo base de padres que empiezan a trabajar y las instituciones que faciliten la creación de la misma. Como se ha indicado anteriormente, la Escuela de padres/madres debe poseer un sistema flexible y adaptado a las características de sus componentes, por lo que no se puede fijar un modelo determinado de la misma. Es muy importante tener en consideración el nivel sociocultural de los padres/madres y la experiencia que hubieran tenido. El organigrama básico podría estar compuesto por una Comisión de Organización que contemplase:

Coordinador: es el profesional de la Escuela; coordina el trabajo y las sesiones de la Escuela, elabora el material para las sesiones, planea objetivos y métodos de trabajo, contacta con otros profesionales, evalúa... Toma contacto con los monitores (tanto fijos como colaboradores).

Biblioteca: el encargado de esta sección adquirirá libros de interés, recomendará lecturas, llevará el registro de entrada y salida de libros, motivación a los participantes hacia la lectura.

Secretaría: elaborará las actas, realización y envío de correo...

Relaciones exteriores: organización y difusión de publicaciones, relaciones con otras instituciones y grupos sociales comunitarios.



Figura 2. Organigrama Escuela de padres.
Fuente: Carozo (2002: 884)

Otro aspecto de la organización de una Escuela de padres/madres es el relacionado con la metodología y la temporalización, que estará en función de los temas elegidos y del sistema de trabajo.

Para una correcta y exitosa organización y como garante de calidad futura, la Escuela de padres/madres debe estar sometido a evaluación, para mayor eficacia y eficiencia; el trabajo que se realiza deberá ser evaluado día a día y sesión a sesión, es decir, de forma permanente, pues es una buena manera de conocer el grado de efectividad y evolución del trabajo. Para esto se puede utilizar diferentes sistemas, tales como la observación, las encuestas de evaluación, o ambos sistemas a la vez. Los datos que se obtengan deben evaluarse y extraer de ellos las consecuencias para futuras experiencias, proponiéndose así nuevas ideas que mejoren el trabajo. Los resultados obtenidos deben darse a conocer al grupo (Carozo (200:883-884).

Explica Luis García, colaborador de CEAPA, que toda Escuela de padres y madres debe encuadrarse y potenciarse desde la APA, ya que sólo desde aquí estará integrada realmente en el entorno escolar. A su vez la escuela de padres es un magnífico instrumento de toda asociación para dinamizar la vida de su comunidad educativa. En otro plano una Escuela de padres debe estar siempre abierta al centro educativo, reflexionar sobre sus condiciones, incorporar las visiones del alumnado y el profesorado y definir líneas de intervención en la escuela. Por último debe estar abierta a la realidad social que le rodea.

La Federación de asociaciones de padres de alumnos, FAPA promociona e impulsa la creación de Escuelas de padres entre sus APAS federadas. Para ello:

- a. Organiza instrumentos de sensibilización, como Jornadas, Boletines, etc.
- b. Promueve la formación de monitores y animadores de la Escuela de padres en toda la provincia.
- c. Facilita materiales de formación e información. Crea un Centro de Recursos.
- d. Fomenta la colaboración de las instituciones Educativas y Sociales como apoyo y refuerzo.
- e. Refuerza la formación de Coordinadoras Comarcales para que la Escuela de padres pueda llegar hasta los últimos rincones de la provincia.

A su vez, la coordinadora comarcal o de barrio de Asociaciones de padres de alumnos programa la participación de todas las APAS de la comarca informándolas de las actividades y programas de las distintas APAS de la comarca, haciendo posibles los recursos materiales y

humanos para que no queden APAS abandonadas por falta de los mismos y promoviendo animadores y monitores para que puedan participar de la Escuela de padres todas las APAS de la comarca.

Entre tanto, la junta directiva de cada APA programa como una de las actividades básicas del curso escolar, la formación de una vocalía, en el área cultural, que se responsabilice de la organización de la Escuela de padres. Cada APA hace un estudio previo de las demandas educativas de los padres, a la vez que de los recursos materiales y humanos que va a disponer y a través de vocalía o comisión correspondiente, elabora el programa, horarios, actividades, reuniones, etc., que se llevarán a cabo a lo largo del curso.

La APA permanece en continuo contacto con la Coordinadora comarcal y con la FAPA para intercambiar experiencias, resolver problemas y organizar proyectos comunes. Del mismo modo, recibirá con agrado toda aportación de las instituciones públicas, siempre que coincida con sus proyectos y objetivos. Pero controlará con sumo esmero a todas aquellas instituciones, seculares o confesionales que ofrezcan Escuelas de padres al margen o con criterios diferenciados de los que tiene la APA en materia educativa, CEAPA (1993: 23)

En aspectos organizativos de la Escuela de padres, Ríos (1972:81) propone una organización en primer lugar del Equipo directivo: “No ha de ser el equipo directivo del colegio o institución educativa en cuestión. Lo importante es que la dirección de la escuela esté en manos de una persona suficientemente capacitada para poder desenvolver unos programas de formación.

García (1993), comenta que para iniciar una Escuela de padres debemos conocer cuáles son los intereses y las demandas de los padres y madres de la comunidad. Para ello es necesario realizar un sondeo entre los interesados, recabando información sobre los temas de interés, los horarios, etc. Una vez conocida la demanda, queda diseñar un programa de sesiones, generar y diseñar las actividades a realizar y, si es el caso, contactar con profesionales que en algún momento puedan colaborar con la Escuela de padres.

En relación con la ubicación física de una Escuela de padres, Marchena (1993) comenta que ha estado vinculada a centro educativos. Esta circunstancia de carácter primordialmente histórico asociadas a la aparición de estas instituciones de padres, debe ir siendo superada en una lógica de evolución de su proceso de implantación para llegar a vincularse con otras entidades sociales presentes en su entorno. Tal sería el caso de las

Asociaciones/Agrupaciones de vecinos, que suelen disponer de locales propios, o las dependencias de las distintas juntas municipales de Distrito presente en todas las barriadas de los núcleos de población importantes. En los ámbitos rurales, los ayuntamientos, en este sentido disponen de diversos servicios comunitarios cuyas dependencias pueden ser utilizadas para tal fin. Esta ampliación de horizontes posibilitará una mayor implantación de las Escuelas de padres en su ecosistema social de origen.

Las condiciones del lugar para el taller de una Escuela de padres son entre otras que el sitio sea amplio para permitir la movilidad óptima de los participantes; tener buena acústica para facilitar la comunicación; ser cómodo, libre de ruidos, con buena iluminación y ventilación adecuada; tener buena ambientación para hacerlo agradable a los participantes; contar con el mobiliario adecuado y suficiente para el número de participantes y con los recursos audiovisuales y técnicos pertinentes al taller.

Recursos de una Escuela de padres

Marchena (1993) afirma que la cuestión de los recursos tanto materiales como personales, constituyen el preámbulo obligado en el intento de garantizar la solución de continuidad a las Escuelas de padres. Estos elementos representan la base sobre la cual poder construir una experiencia sólida y duradera, no sujeta a circunstancias coyunturales o voluntarismos personales: de amplia tradición y arraigo en la esfera educativa.

En cuanto a los recursos materiales Marchena afirma que aunque el apoyo económico y la existencia de un espacio y recursos propios adecuados para el funcionamiento inicial de estas agrupaciones de padres no es contemplado, en líneas generales, como un obstáculo que dificulte su implantación y desarrollo; las carencias en estos apartados van a condicionar, en mayor o menor medida, las perspectivas actuacionales de estas Escuelas.

A modo de orientación Marchena (1993:40) señala como elementos necesarios en una Escuela de padres los siguientes:

- Sala o despacho de coordinador/conductor. Dependencia propia. Uso exclusivo.
- Sala o despacho de secretaría. Dependencia propia. Uso exclusivo.
- Sala de recursos y medios didácticos. Dependencia propia. Uso exclusivo.
- Dependencia/s para actividades de trabajo en grupos pequeños/medios. Uso compartido.

- Dependencias para actividades de gran grupo/comunitarias. Salón de actos. Uso compartido.

Las Escuelas de padres también precisan dotación material que le permitan efectuar de forma idónea su quehacer:

- *Recursos materiales simples*: textos impresos, tableros didácticos (pizarras, tizas, franelógrafo, planchas de corcho), material audiovisual
- *Material audiovisual*: mapas, murales, carteles, láminas, fotografías, transparencias, diapositivas, registros discográficos, registros magnetofónicos, películas, cintas de vídeo.
- *Medios Audiovisuales*: magnetofón, proyector de opacos, proyector de diapositivas, proyector de transparencias, proyector de películas, reproductor de video, radio escolar, televisión escolar.
- ✓ *Medios de comunicación social* (Mass-media): dentro de este apartado se incluyen Marchena (1993) todas aquellas producciones de amplio alcance que recogen temas de actualidad inmediata y cuyo diseño, finalidad o elaboración ha sido ajeno al de la propia dinámica actuacional de las Escuelas de padres; convirtiéndose en materiales didácticos al servicio de las mismas. Destacamos: emisiones televisivas, películas de cine, emisiones radiofónicas, prensa diaria, revistas periódicas o especializadas, cintas de vídeo, vídeos musicales, anuncios publicitarios.

En cuanto a los recursos personales, Marchena (1993) comenta que la figura del coordinador/conductor constituye la imagen de la persona responsable del general funcionamiento de las Escuelas de padres. Su cometido estriba, por tanto, en la articulación de las ideas/potencialidades básicas contenidas en el triángulo interactivo familia-centro educativo-comunidad para alcanzar su consecución.

La financiación de una Escuela de padres

La financiación de una Escuela de padres, según Marchena (1993:43), aparece caracterizada por su extraordinaria indefinición y diversidad. No existen unos canales debidamente articulados que garanticen el soporte económico de estas instituciones. El desarrollo de sus actividades ha de buscar diversas vías para alcanzar la cobertura de sus costes. Las alternativas a la cuestión se encuadran dentro de los siguientes parámetros:

- Vinculación económica a las Asociaciones de Padres de alumnos.

- Aportaciones periódicas o episódicas de los miembros de estas Escuelas.
- Colaboraciones puntuales a cargo de instituciones públicas o privadas.
- Aportaciones de carácter permanente efectuadas por instituciones públicas, fundamentalmente, mediante partidas presupuestarias (subvenciones).
- Financiaciones de tipo mixto, combinando elementos anteriores.

La selección de unas formas u otras va a depender del enclave en el que surjan y se desarrollen estas Escuelas. No obstante, la base de su funcionamiento ha de estar fundamentada, prioritariamente, en aportaciones permanentes de instituciones sociales, públicas o privadas; sin marginar las posibles contribuciones puntuales que, para determinadas actividades, puedan ser necesarias. La consecución, no obstante, de este modelo de financiación resulta compleja al carecer, por el momento, estas agencias de padres del necesario reconocimiento institucional. No obstante, es posible apuntar la existencia de una serie de recursos incidentes en esta esfera.

Los municipios, a través de sus concejalías de servicios sociales y cultura, promocionan, en el ámbito de la Educación de adultos, estas experiencias. Igualmente, los distintos gobiernos autonómicos, por medio de sus departamentos de educación, programas de adultos y educación compensatoria; así como de servicios sociales, programas de dinamización social, subvencionan estas actividades de alcance comunitario.

Por otro lado, es oportuno contar, igualmente con el apoyo de instituciones, agencias o fuerzas sociales no pertenecientes a la esfera pública. De este modo se propiciará la ampliación de sus ámbitos de influencia comunitaria.

Gestión o coordinación de una Escuela de padres

Ríos (1972) considera fundamental que el directivo de una Escuela de padres tenga una personalidad abierta, así como que sea sensible a los problemas de formación de padres. No es solamente importante que sea especialista en pedagogía a psicología exclusivamente. A su vez, es importante que el director esté apoyado por algunas personas que sean capaces de completar e integrar cuantos aspectos encierra la función de marcar directrices y normativa que haga posible la realización de los objetivos típicos de la escuela.

En segundo lugar, comenta Ríos (1972) que el profesorado responsable del desarrollo de los programas formativos, no sea fijo y pertenezcan a diferentes especialidades: pedagogos,

psicólogos, educadores, docentes, expertos en sociología, servicio social, problemas matrimoniales, estudiosos de la familia, jurista, dirigentes de juventud, moralistas, así como personas vinculadas al mundo de la medicina, cine, medios de difusión, prensa, etc. La formación de dicho profesorado es clave, tanto en el

Del conductor del grupo de una Escuela participativa va a depender muchas veces, aunque también de la intención del grupo, el que una Escuela de padres tome un estilo académico, participativo, etc. Refleja el sentimiento del grupo, lo anima en el sentido de que facilita la comunicación, hace que sus miembros se sientan seguros y pierdan el miedo al ridículo, valora a las personas y apoya su autorrealización.

En relación con las ideas del grupo, el conductor secunda para que el grupo formule preguntas, existan preguntas abiertas, cerradas y de estímulo. Así mismo, preguntas de correspondencia, de resolución de problemas, de resumen, etc. Para ello, es eficaz que el conductor haya tenido la oportunidad de ir reflejando en la pizarra las palabras claves que luego servirán para hacer bien el resumen.

Habilidades importantes del conductor de grupo son: informar, establecer directrices, generar autocrítica y utilizar debidamente el lenguaje verbal. En relación con informar se debe distinguir entre información de conocimientos e información de actitudes. En el establecimiento de directrices, se distinguen tres estilos de conductor: el conductor abstencionista en el que se tiende a pasar un poco de normas y directrices, el conductor intervencionista, en el que apenas se produce un problema de comunicación o de falta de eficacia e interviene o pone normas.

Tal y como mencionamos, el generar autocrítica y utilizar el lenguaje verbal apropiado contribuye en otras habilidades al éxito de un conductor de Escuelas de padres. En primer lugar, el lenguaje verbal se refiere aquí a las palabras claves que utiliza el conductor en distintas situaciones: Ejemplos.: En animación: *¡Venga esa iniciativa va a salir muy bien!* o al preguntar, expresiones como: *para que esa iniciativa tuya pueda concretarse bien, tengo que haceros unas preguntas previa.*

Brunet, y Negro (1995) afirman que el éxito del monitor en la Escuela de padres está en función de la calidad humana y de la capacitación técnica. El monitor como persona debería ser: *maduro*, es decir, con sentido común, psicológicamente adulto; *cercano*, esto es, con capacidad para empatizar con los demás; con *capacidad de observación*, para saber lo que

sucede en el grupo en cada momento y con *instinto* para saber cuándo conviene hablar o callar.

Respecto a los conocimientos del monitor, Brunet y Negro (1995) comentan de la importancia de informarse mediante lecturas, cursos y orientaciones de los demás monitores de la Escuela de padres. No obstante, hacen hincapié en que el monitor deberá prepararse en los campos de dinámica y técnica de dirección de grupos, psicología evolutiva, problemas pedagógicos y relaciones matrimoniales y familiares.

Brunet y Negro (1995: 34) aclaran que: *existen tantos monitores como grupos pequeños. El conjunto de todos ellos constituye el equipo de monitores, al que corresponde las funciones de planificación y evaluación.*

Uno de los monitores desarrolla la función de coordinador o responsable de la Escuela de padres. Ante los padres es, simplemente el responsable de la Escuela de padres y se limita a intervenir en cuestiones generales que no puede atender cada monitor en su grupo. Dentro del equipo de monitores coordina las reuniones haciéndolas eficaces, potencia todas las iniciativas o riquezas que el grupo de monitores posee y reparte trabajo de modo que todos los monitores se sienten responsables de alguna cuestión general, además de lo referente a su grupo.

Al monitor se le asigna la función de moderador o conductor del grupo, su papel se destaca según Brunet y Negro (1995) porque entre otras cuestiones, centra el tema, evita que hablen todos a la vez, hace que participen los más tímidos, refleja los sentimientos que se expresan, pregunta para seguir profundizando, recalca los puntos de vista que ayudan a avanzar y sintetiza lo que el grupo ha acordado, formulando un nuevo enfoque.

Velázquez y Loscertales (1987) concretan las funciones que debe tener un coordinador/conductor de Escuela de padres:

- Conocimiento detallado de los objetivos a lograr así como del programa a desarrollar.
- Control y coordinación de las actividades a efectuar.
- Alcanzar la participación de los ponentes idóneos para cada una de las acciones programadas.
- Facilitación de todos aquellos medios materiales para el desarrollo de las actividades de estas Escuelas.

- Suscitar y conducir las distintas intervenciones y diálogos originados en la dinámica de estas Escuelas (Animador grupal).
- Elaboración de informes en torno al funcionamiento de estas Escuelas. Evaluación y Autoevaluación.
- Asesoramiento y apoyo, o en su caso búsqueda de las personas que puedan llevarlo a efecto, de los miembros de la Comunidad educativa que lo soliciten.
- Favorecer unas relaciones adecuadas entre padres y profesionales que comparten los espacios escolar y la comunidad social.
- Encauzar el potencial informativo-formativo presente en los integrantes de las Escuelas de padres hacia toda la comunidad escolar y social.

Las tareas asignadas al coordinador/conductor de las Escuelas de padres de acuerdo con Marchena (1993) pueden ser desarrolladas por un docente interesado en la materia, pedagogo, psicólogo, asistente social o un padre o miembro de la comunidad.

Los profesionales reseñados pueden componer la plantilla de un centro educativo o ser ajenos al mismo en cuanto a sus relaciones laborales o incluso, pertenecer al colectivo de padres inmersos en esta tarea renovadora de las relaciones comunitarias existentes en un ecosistema social. De idéntica forma, y por lo que hace referencia a la figura de padre como conductor de estas Escuelas, su procedencia puede estar vinculada a instituciones educativas o sociales. En cualquiera de los supuestos deben ser personas especialmente identificadas con el quehacer a desempeñar; con posibilidades de compaginar esta actividad con sus ocupaciones habituales y poseer la cualificación adecuada a la función a desarrollar.

Marchena (1993) El coordinador/conductor debe manifestar entusiasmo por las Escuelas de padres, tener capacidad organizativa y de gestión, madurez personal y mínima cualificación en las tareas referidas. Es así como reúne notorias responsabilidades requiriendo, para el óptimo cumplimiento de las mismas, el concurso de otros especialistas o asesores que le ayuden a tal cometido.

Los integrantes del equipo de Asesores/Colaboradores de una Escuela de padres, desempeñan funciones de orientación y asesoramiento vinculadas a las actuaciones del coordinador/conductor; especialmente en lo referente a definición y temporalización de los objetivos, instauración de programas y acciones formativas, cuestiones metodológicas, elección de los especialistas intervinientes en las acciones informativas-formativas y programas de evaluación actuacional.

Los profesionales componentes de estos equipos deben estar agrupados en dos modalidades. Por un lado, aquellos que constituyen el núcleo del mismo y su presencia es permanente y los representados por ese grupo de asesores eventuales en función de unas actividades puntuales a desarrollar y cuyo carácter, en estos equipo es transitorio. El origen así como la cualificación de los miembros del grupo asesor va a depender de las características de las Escuelas de Padres y de las notas definitorias de sus acciones. Esta circunstancia puede incidir, igualmente, en la variabilidad y alternancia de los componentes de los equipos asesores.

Otro punto importante es el contactar con los y obtener su participación. Cataldo (1991: 122-125) Citado por Bartau y Maganto (2001) mencionan algunos procedimientos utilizados:

- Circulares
- Tableros de anuncios
- Contacto personal
- Conferencias
- Entrevistas
- Utilización de medios de comunicación (radio, televisión, periódicos, revistas).
- Redes sociales de padres
- Promoción a través de la ayuda de profesionales sanitarios, asistentes sociales, educadores y de la salud mental.
- Presentación del programa.
- Grupos de asesoramiento a los padres.
- Actos infantiles: representaciones teatrales, exposiciones fotográficas, excursiones, competiciones deportivas, exposición de manualidades y artes plásticas.
- Sala de reuniones para padres.
- Programas de protección sanitaria.
- Visitas hogar-escuela.

Metodología de una Escuela de padres

Brunet y Negro (1995) afirman que más importante que los temas a tratar en la Escuela de padres, es la metodología que se emplea. Suelen seguir el esquema siguiente, (aunque caben muchas variaciones, en función del tema, su duración, los intereses del grupo, etc.):

1. *Trabajo en gran grupo*: suele durar de 30 a 45 minutos. Asisten todos los participantes de la Escuela de padres. Es el comienzo del tema. Puede ser una conferencia, un

audiovisual, una mesa redonda, un debate, etc. Su objetivo, fundamentalmente, motivar el tema.

2. *Reunión en pequeño grupo*: entre una hora y una hora y media. Cada grupo consta de 19 o 15 personas, y está coordinado por un monitor. Los grupos realizan un trabajo que les ayuda a profundizar y aplicar lo que se ha planteado en el gran grupo. Se trata de traducir a situaciones diarias el tema sobre el que se reflexiona. El trabajo puede consistir en responder a un cuestionario, preparar una escenificación, realizar un mural, etc. Es el momento más importante de la Escuela de Padres. Todos se convierten en participantes y “profesores”, cada cual desde su experiencia.
3. *Puesta en común* entre 30 y 60 minutos. Se reúnen de nuevo todos los grupos y se pone en común el fruto de la reflexión, las cuestiones, las conclusiones, etc. a que se ha llegado en el grupo pequeño. Quien dirige la sesión puede hacer una síntesis del tema, si lo cree conveniente, o matizar aspectos que convenga matizar.
4. *Entrega de un documento-síntesis*. Al término del tema tratado, o al término de la sesión, si ésta constituía de por sí un tema, se entrega a cada participante un documento-síntesis para leerlo en casa. Es un resumen del tema presentado en un lenguaje, adaptado para padres.

Los objetivos que persigue el trabajo en gran grupo, de acuerdo con Brunet y Negro (1995) es, en ocasiones, únicamente motivar y otras veces, su función es ante todo informativa, esto es, sintetizar los contenidos fundamentales del tema. En cualquier caso tiene como misión plantear interrogantes y suscitar reflexiones.

En cuanto al trabajo en pequeño grupo afirman que es el nervio central de la Escuela de padres y explican que conviene que los grupos sean fijos para permitir la existencia de un clima de confianza y amistad.

¿Con qué criterios pueden hacerse los grupos pequeños?, plantean Brunet y Negro (1995). Ellos utilizan el criterio de las edades de los hijos, pues consideran que es más fácil traducir la situación general a una realidad homogénea para todas las personas del grupo.

La metodología que presenta Ríos (1972) de la educación de padres es como sigue:

- a. *Ciclos de trabajo sobre temas monográficos*: lo importante en este método es que haya verdadero trabajo en cuanto a aportación de ideas, sistematización de criterios y planteamiento de acciones educativas referidas a la divulgación, realización y práctica de los puntos abordados en el trabajo.

- b. *Mesas Redondas*: es un sistema muy utilizado a nivel de “grandes temas” pero poco empleado en las instituciones educativas. La ventaja de su uso es múltiple, no sólo en cuanto al tiempo que ocupa al estar cronometrado el que debe utilizar cada componente de la mesa, sino que permite ver en una misma sesión toda la panorámica de un problema desde muy distintos enfoques que se integran y enriquecen mutuamente. El valor más profundo del sistema de mesa redonda es que el que escucha se ve impulsado a formar su criterio personal respecto al tema estudiado, ya que los componentes de la mesa no dan normas ni emiten juicios de valor, sino que exponen los hechos desde la dimensión de su peculiar especialidad. Este método, como es obvio, desencadena la reflexión personal y el diálogo.
- c. *Panel*: lo característico es el análisis de un mismo problema desde ángulo distinto. Este método abre una posibilidad muy interesante como es la de dar entrada en el mismo a algún padre de familia e incluso a algún alumno.
- d. *Estudio de casos*: este método requiere una buena preparación del material de estudio, ya que la problemática de los casos debe ser suficientemente rica para desencadenar la participación activa y emotiva de los padres.
- e. *Sistema Phillips 6/6*: la dinámica de trabajo es muy dinámica, al tiempo que se impide perder tiempo, puesto que hay que ir a los núcleos centrales de cada cuestión.

La confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos, CEAPA (1993:37) señala en su publicación:

La pedagogía renovadora insiste muy acertadamente en que todos aprendemos permanentemente de todos y, por tanto, hay que eliminar o reducir las lecciones magistrales y exposiciones teóricas, muchas veces muy alejadas de la realidad y de la práctica cotidiana, es imprimir una dinámica que facilite el que todos intervengan, el que todos opinen y el que el grupo o los diversos grupos de trabajo sean los protagonistas en lugar de que el protagonismo recaiga exclusivamente en el conferenciante.

Para Entrena y Soriano (2002) el proceso formativo en las Escuelas de padres debe caracterizarse por estar basado en la actividad y en la participación.

Para Bas (1997), en su planificación y desarrollo se debe tener en cuenta los siguientes aspectos metodológicos:

1. Padres y madres han de participar en el diseño y ejecución de su proceso formativo.
2. Este proceso se ha de realizar en función de los destinatarios, de sus intereses, necesidades, conocimientos e ideas previas. Es una formación para los padres y madres, pero también con ellos, de manera que se consiga atender la diversidad y pluralidad de situaciones.
3. En la formación es preciso combinar teoría y práctica, lo que nos lleva a un modelo de formación que articule los contenidos teóricos con situaciones prácticas. Este procedimiento posibilitará el establecimiento de una corriente continua entre los conocimientos teóricos y su aplicación en la realidad familiar, de forma que se pueda producir una reestructuración permanente al analizar y reflexionar sobre las diferentes situaciones que se han presentado y la forma de resolverlas.
4. Debe contemplar la realización de propuestas concretas de actuación en la familia, en el centro educativo y en el contexto social.
5. La metodología tiene que ser activa y creativa, por lo que se orientará a promover la participación y el aprendizaje relevante de los padres y madres en todo el proceso de formación.
6. Con esta metodología se pretende crear un clima educativo que posibilite la comunicación y la participación responsable y crítica, mediante el análisis y reflexión, la expresión de ideas-sentimientos y habilidades, el debate y la toma de decisiones sobre los aspectos teóricos-prácticos expuestos en los contenidos.

Tavoillot (1982) analiza la evolución de la metodología de la educación de padres desde 1949 hasta mediados de los años 70 como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 10. Evolución de la metodología de educación de padres

Etapas	Objeto	Método	Rol del educador	Relación educadores
Niños problema	Suministrar información sobre los problemas de los niños con el fin de que los padres, tras su reflexión y razonamiento, cambien su comportamiento.	Charlas, conferencias.	Especialista experto. Da consejos, prescribe cómo solucionar los problemas de los hijos.	Asimétrica
Padres problema	Contribuir a que los padres descubran que el origen de los problemas de sus hijos pueden encontrarse en su propio comportamiento,	Entrevista personal. Reunión en pequeños grupos.	Especialista experto. Da consejos, prescribe cómo solucionar los problemas de los	Asimétrica

	manifestación de dificultades personales o conyugales de los padres.		padres.	
Educador problema	Coordinar las acciones educativas y las relaciones familia-escuela-comunidad.	Integran los programas de formación de padres en programas escuela-comunidad más amplios.	Agente de cambio, facilitador en la mediación familia-escuela-escuela-comunidad.	Intersistémica
Sociedad problema	Coordinar las acciones educativas y las relaciones familia-escuela-comunidad.	Integran los programas de formación de padres en programas escuela-comunidad más amplios	Agente de cambio, facilitador en la mediación familia-escuela-comunidad	Intersistémica

Fuente: Tavoillot (1982: 264-275).

La evolución que presenta Tavoillot (1982) (citado por Bartau y Maganto, s.f.:275) pronostica la evolución de la pedagogía familiar hacia la época de la *sociedad-problema*:

Las condiciones de vida, los ritmos de trabajo impuestos a los padres, la insuficiencia de las instituciones que pudieran ayudarlos, o al menos reemplazarlos en cierto grado y en determinados momentos, ¿no origina todo esto dificultades imposibles de resolver por parte de la pedagogía familiar, por ilustrada que pueda estar por la psicología y el psicoanálisis? En otras palabras ¿puede la pedagogía familiar seguir centrándose en la familia, y continuar descartando el componente político en su más amplio sentido? La cuestión, desde luego, no nos incumbe a nosotros resolverla, pero tampoco podemos rehusar plantearla.

Gervilla (2008) plantea una metodología teniendo en cuenta la necesidad de formar y proponer una reflexión común para todos los padres y madres sobre su condición de principales educadores y socializadores; se trata de crear un foro de participación entre los padres y madres, con una metodología activa, organizada en pequeños grupos de discusión, utilizando dinámicas entre otras: *Phillips 6.6*, *Roll Playing*, y *Brainstroming*. Propone la siguiente metodología de enseñanza:

- Dinámica de grupos
- Utilización de material impreso
- Grupos de discusión.

- Acción tutorial: su finalidad
- Actividades complementarias.

Actividades / Programas de una Escuela de padres

Una dificultad que se plantea en la Escuela de padres, es la relativa a la selección de contenidos. Acerca de ello no hay todavía una síntesis completa, pero sí muchos intentos y estudios de índole monográfica. A continuación les presento un parangón de los temas según distintos autores:

Tabla 11. Cuadro comparativo de temas de Escuelas de padres

Velázquez y Loscertales	Pozo y García Yagüe	Brunet y Negro	Moratinos
-La educación para la salud. -Higiene mental y desarrollo de la personalidad. -Aspectos educativos y escolares.	-Teoría acerca de la esencia de la familia y de los deberes del propio Estado en todos sus aspectos. -Los problemas educativos que plantea cada edad. -Las relaciones entre padres e hijos y de los padres ante los hijos. -La educación sistemática en el hogar y su técnica. -Las relaciones de los padres con otros educadores y los problemas que plantea la vocación y las aptitudes de los hijos.	1.Yo (la persona y su desarrollo): -Psicología evolutiva -Psicología diferencial 2.Vivo en familia (ambiente familiar y educación) -Temas relacionados con el ambiente educativo del hogar (diálogo, autoridad, etc.) -Diversos campos de la educación familiar (educar en la libertad y la responsabilidad, en la justicia, educación religiosa, educación sexual etc.). 3.Estudio (el mundo de la escuela) -La escuela hoy. - Política educativa. - Metodologías e innovaciones didácticas. - Los estudios de los hijos. - Dificultades de aprendizaje. -Orientación escolar y profesional. 4. Y me relaciono (las relaciones sociales) -Relaciones sociales. -Educación para el ocio. 5. Dentro de mi ambiente (el ambiente social). -Valores y contravalores de la sociedad actual. -Problemas sociales.	-Estadios psicológicos en la evolución del niño. -Caracteres de los programas renovados en la escuela. -Cómo pueden los padres colaborar con el colegio, para una ayuda más eficaz a los niños. -Los problemas del niño preadolescente. El problema de las drogas. -Educación sexual adecuada. - El fracaso escolar. - Higiene mental y equilibrio emocional. - Causas y remedios ante el contraste generacional. -Las “notas” los exámenes y la evaluación. - Cómo funciona un centro de E.G.B. - Enfermedades de la infancia.

Fuente: Velázquez, y Loscertales, F. (1987); Moratinos, J.F (1985); Brunet, J., Negro, J.L (1994-1995).

Los contenidos de los temas de las Escuelas de padres están encaminados a aquellos aspectos básicos y fundamentales que están relacionados con la persona, la pareja, la familia, la escuela, el entorno social y la sociedad en general. A continuación Entrena y Soriano (2002) desarrollan algunos de los temas a tratar en la formación de padres y madres.

Tabla 12. Contenidos de Escuelas de padres, de acuerdo con Entrena y Soriano (2002)

Temas a tratar	Contenidos de referencia	
La persona y su desarrollo	Desarrollo psicomotor Desarrollo de la inteligencia Desarrollo social Desarrollo de la conciencia moral Evolución afectiva El niño de educación infantil Pubertad Adolescencia	Se tratarían todos los temas que abarca la Psicología evolutiva y del desarrollo que son necesarios para entender y educar a los hijos
Relaciones de pareja	La pareja humana Comunicación interpersonal Resolución de conflictos Afectividad y pareja Familias monoparentales Tipos de padres y estilos educativos. Sexualidad y pareja Relaciones con los hijos de las distintas edades.	Este gran bloque abordaría todos los temas relacionados con las grandes cuestiones que se plantean los padres en la educación de sus hijos y el estilo de relación y comunicación como base de un clima educativo adecuado en el hogar. Así como las relaciones familiares en general y de la pareja en particular, hábitos, comportamiento, comunicación, resolución de conflictos.
Familia y educación	Autoridad Autoestima Comunicación Diálogo Premios y castigos Responsabilidad Libertad e independencia Celos Los abuelos en casa Los hermanos.	
Educación familiar	Educación en libertad Educar en la responsabilidad Educar para la justicia Educar para la paz Educación religiosa Educación sexual	
Familia y escuela	Qué es educar La escuela hoy Estudios de los hijos Dificultades de aprendizaje Orientación escolar y profesional Escuela y valores Relaciones familia-escuela Fracaso escolar Enseñar a pensar	Aquí estarían los temas centrados en las relaciones escuela-padres-hijos. Las orientaciones en las relaciones Con los profesores, el aprovechamiento de las tutorías, las relaciones con el centro donde se encuentran representados los padres, las APAS, el fracaso escolar, las ayudas al estudio, la orientación escolar y profesional, etc.

Relaciones sociales	Proceso de socialización Amigos Aprender a convivir El grupo y sus roles	En este bloque se tratarían temas relacionados con las relaciones sociales de los padres y de los hijos, así como con las distintas problemáticas que presentan nuestra sociedad, como las drogodependencias, por ejemplo.
Ambiente social	Valores, contravalores y sociedad. Problemas sociales Toxicomanías Publicidad Consumo La calle El dinero	
Educación para el ocio y el tiempo libre	Televisión Educación para el ocio Lectura El juego y los juguetes Deportes Aficiones Música	Ante una sociedad que, cada vez más, tiende al ocio, incluiríamos aquellos temas relacionados con el aprovechamiento constructivo, enriquecedor y satisfactorio del tiempo libre, no sólo de los hijos sino, en general de la familia.

Fuente: Entrena y Soriano (2002).

Brunet y Negro (1995) comentan que los temas de las Escuelas de padres deben partir de los intereses y necesidades del grupo de Escuela de Padres, no de modelos prefabricados. Tener un esquema general propio de la Escuela de Padres que sirva para encuadrar cualquier tema en torno a determinados núcleos, de modo que haya una coherencia en el conjunto de temas y cuestiones abordadas en el curso. Este hilo conductor ayuda a sistematizar los contenidos y evita que queden lagunas importantes sin estudiar.

Igualmente, es importante tratar todos los temas en una doble perspectiva, a saber: lo que pensamos y vivimos como adultos respecto del tema que tratamos y cómo educar a nuestros hijos en este tema; lo que deseamos transmitir a nuestros hijos. Así como reflexionar desde la experiencia vital.

Visto lo anterior, relacionamos los temas en que coinciden los autores vistos:

Tabla 13. Temas comunes de Escuelas de padres

Temas	Subtemas
Evolutivos	Infancia
	Desarrollo psicomotor
	Adolescencia
	Desarrollo fisiológico
	Desarrollo afectivo
	Desarrollo de la inteligencia
	Psicología evolutiva
	Evolución de la pareja.
	Edad cronológica y mental.
	El desarrollo de los sentidos.
Personales	El niño hiperactivo, creativo..

	La imagen de sí mismo. Valores personales Deficientes físicos La sexualidad.
Sociales	El niño tímido, rebelde, marginado, popular... Los amigos Aprender a convivir.
Pedagógicos	La libertad en la educación Los sistemas participativos. La toma de decisiones La coeducación. El tutor de alumnos Autoridad y disciplina Premios y castigos. Modificación de conductas. Evaluación de actitudes.
Didácticos	Las notas (suspensos en matemáticas, lengua... etc) Técnicas de recuperación Aprendizaje de idiomas Ética o religión.
Familiares	Tipología de padres La relación con los hijos Los hermanos Los abuelos en casa Los deberes en casa Autoridad y libertad Familia y escuela Padres separados El dinero de bolsillo
Ambientales	Los medios de comunicación El tiempo libre. La droga El juego
Públicos	Planes educativos Política y educación Las asociaciones de padres Los derechos de los alumnos Becas y ayudas escolares Igualdad de oportunidades.

Los temas deben definirse a partir de los resultados del diagnóstico realizado en el grupo, sin embargo es preferible, entre otros temas, aquellos relacionados con la situación sociocultural actual de la familia, las características del desarrollo de los miembros de la familia, aspectos de género y sexualidad, problemas sociales de la familia, así como resaltar las fortalezas de la familia.

No se debe seguir un temario rígido, ni impuesto. El mejor criterio, comentan Velázquez y Loscertales (1987) en su obra Escuelas de padres, consiste en preguntar a los padres qué temas serían de su interés y adaptar esos intereses al programa del curso en el que tengan cabida los aspectos psicológicos. Este procedimiento tiene la ventaja de que los padres se sentirán satisfechos de haber participado en la programación, considerando esta actividad

como algo suyo, no impuesto, desde una autoridad exterior. Los padres en las Escuelas de padres deben ser agentes y no pacientes de su propia información y cambio.

Ríos (1972) propone como temas de las Escuelas de padres:

- Vida familiar y adaptación conyugal.
- El padre en la familia moderna.
- La relación afectiva madre-hijo y su importancia psicológica en orden a la madurez.
- La relación padre-hijo y sus repercusiones educativas.
- Orientación psicológica de las relaciones familiares.
- La educación infantil en el hogar: etapas y métodos.
- La educación del adolescente en el clima familiar.
- La adaptación familiar en la edad evolutiva.
- La adolescencia en la estima de los padres.
- Los problemas del mundo adolescente.
- La crisis de la juventud a la luz de la psicología.
- La colaboración padres y educadores.
- Rebeldía, contestación y drogas.
- El contraste de generaciones: causas y remedios.
- Violencia y efectividad en el ajuste emotivo.
- Delincuencia y crisis de valores.
- Sociedad y erotismo: repercusiones educativas.
- Personalidad madura y medios de maduración.
- Adaptación emotiva y felicidad personal.
- Problemas de adaptación escolar en la edad evolutiva.
- Higiene mental del estudio.
- Fracaso escolar y fatiga en el estudio.
- Libertad y autoridad en la educación juvenil.
- Fantasía, arte y juego en la edad infantil. Creatividad y educación.
- Principales etapas de la madurez afectiva del educando.
- Educación afectiva y sexual del niño y adolescente.
- Orientación profesional y modelos familiares.
- Educación para la libertad: educación liberadora.
- El primer contacto con la escuela: actitud familiar.

- Educación religiosa en el hogar.
- Educación moral y equilibrio de la personalidad.
- Evolución de los valores tradicionales y educación total.
- La familia como grupo humano.
- Tipos, caracteres y educación
- La familia vista por los hijos.
- Educación para el ocio y uso del tiempo libre.
- Premios y castigos: educación y disciplina.
- La familia en el contexto social: valores y crisis.
- Educación para el uso de los medios de comunicación: lecturas, espectáculos, televisión.
- ¿Cómo educar los casos especiales?

Marchena (1993), concreta los siguientes contenidos para la Escuela de padres:

1. Aspectos relativos a la Salud e Higiene Mental (Ámbito Escolar)

- Enfermedades de la Infancia.
- Alimentación e higiene infantil y juvenil.
- Medicina infantil y juvenil.
- Equilibrio emocional.
- La timidez.
- Miedos y fobias en el niño.
- Educación sexual.
- El problema de las drogas. Drogadicción.

2. Aspectos Educativos y Escolares.

- Evolución psicológica del niño.
- El mundo del adolescente.
- El marco legal de la educación.
- Funcionamiento de un centro educativo
- Relaciones familia-colegio
- Deficiencia y educación.
- Hablemos de integración escolar.

- La cuestión del fracaso escolar.
- Premios y castigos.
- Padres y técnicas de estudio.
- La cuestión de la evaluación: exámenes y “notas”.

3. Aspectos sociales y comunitarios

- Igualdad hombre y mujer.
- Marco legal de la pareja.
- Separación/ Divorcio.
- Malos tratos y abandono del hogar.
- Sexualidad de la pareja. Métodos anticonceptivos.
- Conflictos generacionales.
- Los medios de comunicación social y los hijos.
- Delincuencia infantil y juvenil.
- Los derechos del consumidor.
- Las asociaciones de vecinos.
- La cuestión ecológica.
- Pequeñas reparaciones en el hogar.
- Ocio y tiempo libre.
- Política educativa.

La programación de los contenidos Marchena (1993) se define por una serie de notas distintivas, tales como: unidad, continuidad, dinamismo y realismo.

- *Unidad*: La elaboración de esta programación debe propiciar la convergencia de todos aquellos aspectos incidentes en el contexto donde está destinado su desarrollo.
- *Continuidad*: los aspectos contenidos en la programación han de dar cobertura a todo el proceso de configuración personal y social del colectivo al cual va dirigido.
- *Dinamismo*: toda programación debe estar concebida de tal forma que sea posible su adaptación a las diversas circunstancias nacidas en su proceso evolutivo.
- *Realismo*: los programas y objetivos marcados deben responder a las notas características que definen el ecosistema socio-escolar al que dirigen sus intencionalidades.

Técnicas empleadas en las Escuelas de padres

Existen técnicas que ayudan a que la comunicación sea más fluida y el aprendizaje resulte más efectivo. Estas técnicas se pueden abarcar a las distintas Escuela de padres. Unas

ayudan a desarrollar correctamente la información (audiovisuales, bibliografías, conferencias, documentos, mesa redonda, etc.). Otras, se fijan más en la consecución de objetivos grupales y comunicación de experiencias (casos, discusión dirigida, entrevista, promoción de ideas, *role playing*).

Lo que va a garantizar el progreso de la Escuela de padres es la combinación de las técnicas de información y las técnicas grupales. Ni les basta a los padres conocer muchas cosas nuevas, ni la interacción grupal lo resuelve todo.

Es importante aclarar que cualquier técnica de grupo es sólo un instrumento cuyo éxito depende de la manera como se utilice. Son múltiples y variadas las técnicas conocidas y ya experimentadas y cada una puede utilizarse de forma muy variada, según el objetivo que se persiga. La mejor técnica no es la más sofisticada, sino aquella que, por las características del grupo, mejor ayude a facilitar la comunicación y a lograr los objetivos de la reunión.

Si el grupo cuenta con un animador experto en el manejo de las técnicas, éstas podrán ser más variadas y mejor utilizadas. En definitiva, la mejor garantía del buen funcionamiento de nuestras sesiones no depende tanto del uso de las técnicas, cuanto de la actitud dialogante, comprensiva y respetuosa de todos los miembros del grupo. (“CEAPA”, 1993: 55 y ss.)

A continuación presentamos diferentes técnicas que según publicaciones y autores consideran apropiadas para desarrollarse en la Escuela de padres:

Padres y Maestros. Técnicas de Conducción de grupos. Laboratorio “O” (1981) considera las siguientes:

Audiovisuales: Exposiciones, maquetas, gráficos, teatro, mimo, psicodramas, carteles, periódicos, murales, fotografía, cine, retroproyección, cuadros sinópticos, magnetófono, televisión, historietas, caricatura, el color, la palabra, el gesto...

Bibliografía: La técnica bibliográfica lleva consigo un sentido activo: no se trata de formar colecciones de libros o revistas sobre un tema, sino de llevarlo al grupo como centro de recursos que generan actividad, discusión, oferta de puntos de vista nuevos

Variables: Libros, revistas, artículos, exposiciones, libros-forum, biblioteca de recursos, programa para Escuela de Padres. Laboratorios, experiencias escritas, ficheros de temas.

Casos: el sistema de casos puede ser doble según se presente la situación que está pasando en este mismo momento en el grupo o si se trata de algo que sucede fuera del grupo. El primer

sistema implica más activamente a los componentes del grupo, pero tiene un inconveniente: inhibir las reacciones y congelar la espontaneidad. El segundo actúa indirectamente, y cada uno aplica su opinión, sin fijarse tanto en su repercusión inmediata. Ambos son muy eficaces.

Variables: casos simulados, en los que la situación es hipotética; casos reales, traídos de la experiencia que cada uno del grupo trae desde fuera.

Conferencia: Es muy interesante como sistema de información; pero en una Escuela de padres participativa el conferenciante ha de provenir generalmente de fuera del grupo, ya que el conductor del grupo no debe pronunciar una conferencia, si con ello y con su opinión condiciona la dinámica de los demás

Variables: se usa como información de un punto determinado, aspectos nuevos, cuando el grupo no tiene suficiente creatividad, aportaciones de aspectos contrarios, cuando el grupo insiste demasiado en un aspecto, etc.

Diálogos simultáneos: se pueden destacar tres aspectos de la dinámica de grupo:

1. La acción/reacción que cada uno del grupo tiene ante los demás como miembros del grupo.
2. La acción/reacción de cada uno del grupo con su conductor
3. La acción/reacción de cada componente del grupo entre sí mismo.

Los diálogos simultáneos vivifican la comunicación entre cada componente del grupo. Es una de las técnicas más oportunas y eficaces.

Variables: de 6 en 6, de 3 en 3, de 2 en 2, cuando hay miembros que no participan, cuando alguien quiere imponer su criterio; cuando hay personas geniales que no se expresan en grupos grandes, cuando se quieren lograr en poco tiempo muchos puntos de vista...

Discusión dirigida: Es quizá la técnica más importante y difícil para que el grupo se comunique con eficacia. Supone por parte del conductor, lograr una participación breve y activa de cada componente del grupo, de tal forma que en la discusión vaya formando el consenso y objetivo grupal, cada participación es una nueva idea, pero no un discurso.

Variables: por temas en general; por preguntas y respuestas; por ventajas y desventajas el examen del problema; anotando todo brevísimamente en el encerado; reflexionando sobre las metas logradas, no diciendo nunca el conductor su opinión propia; estructurando continuamente lo que se va diciendo; manteniendo siempre una atmósfera informal y libre, etc.

Documentos: Se trata de una serie de datos, más o menos organizados, que pueden proporcionar una base de estudio; suele usarse como testimonio-impacto que puede ayudar al grupo a tomar decisiones cercanas consigo mismo y coherentes con la realidad. El documento sin más no puede cambiar la actitud del grupo: al contrario a veces es mal aceptado y se toma como una acusación. Por ello debe elegirse muy buen momento y el tipo de documentación que se vaya a usar.

Variables: documentos confesionales; documentos aconfesionales, documentos incompletos investigaciones, programas prefabricados, documentos abiertos; presentan sólo los temas y esquemas básicos para que luego el grupo busque y aporte datos.

Encuestas: con la encuesta se pretende siempre llegar de un modo directo a aquellas personas cuya participación en el grupo, por su distancia o su número, no es posible.

Variables: preguntas generales, preguntas selectivas, elección múltiple, correspondencia de qué, cuándo, cómo, dónde; encuestas de situación, presentando la pregunta de solución a un caso real, Etc.

Entrevista: la técnica de entrevista consiste en traer a alguien al grupo, que puede generar una nueva dinámica social, partiendo de otros puntos de vista que han de insertarse en el status logrado ya en el grupo.

Variables: preguntas abiertas, espontáneas de cada uno del grupo al entrevistado preguntas previamente preparadas en el grupo y lanzadas por un entrevistador de parte del grupo; entrevista a uno del grupo, que pasa al centro y es entrevistado por todos los demás; aportación de expertos a la dinámica del grupo ...

Mesa redonda: se diferencia de otras técnicas en se va a tratar o discutir un tema con reposo; cada uno de la mesa redonda, generalmente experto, expone sus ideas ante un tema, sin entrar demasiado en los aspectos propuestos por los demás.

Variables: Unos cuantos del grupo forman una mesa redonda, y discuten ampliamente un tema ante los demás del grupo; se trae a dos o tres expertos en esa materia, que no pertenezcan al grupo, y se hace un panel con otros dos o tres del grupo; el moderador debe ser generalmente del grupo centrar la mesa redonda en lo que realmente considere importante para la dinámica de grupo.

Paraescolares: al igual que sucede con los escolares, en una Escuela de padres pueden aprender tanto o más fuera de la misma escuela que con las actividades que se realizan

dentro. Hay personas que dentro de un grupo apenas hablan o no se sienten bien; en cambio en una actividad paraescolar se facilita mejor la comunicación y el cambio.

Variables: actividades deportivas, manuales, aire libre, paraescolares cívicos, excursiones, cine-clubs, montaje de bibliotecas, exposición de juguetes, colecciones, muestras sobre un tema, visitas a diversos centros, actividades de apoyo a la escuela de los hijos, Asociaciones de Padres, etc.

Promoción de ideas: generalmente, la participación de cada componente del grupo se sitúa dentro de un marco determinado. Por ello conviene de vez en cuando romper lo que se considera atadura y condicionamiento y expresarse libremente, sin fijarse si lo que se dice es útil o posible. La promoción de ideas da oportunidad a que la imaginación y la creatividad abran nuevos caminos.

Variables: Cuando se produce algún “impasse” o no aparecen soluciones claras; cuando se quiere oír a tipos originales, que están demasiado atados en el grupo: cuando se quiere editar una lista de perspectivas posibles; cuando la gente se pone demasiado crítica y hay que ayudarla a liberarse.

Role Playing: toda persona que entra en un grupo está ocupando ya un papel. Pero se pueden crear situaciones en la que cada uno juegue un papel determinado. Tiene dos variantes que pueden poner en evidencia papeles claros que uno representa o, mejor aún, papeles que uno está jugando y tratando de ocultar al grupo, quizá inconscientemente. El *Role-Playing* puede ayudar a que cada uno vea reflejada diariamente la imagen que proyecta ante los demás.

Variables: Dramatic playing, se trata de una representación ya programada, donde se repiten unos papeles, sin dejar demasiado margen a la iniciativa o espontaneidad del momento. El role playing, puesto un caso, cada uno toma un papel determinado; cuando alguien no está conforme con ese papel, se levanta y representa el suyo; y así sucesivamente...

Izquierdo (1981) presenta las siguientes técnicas de grupo:

Discusión libre: los miembros dialogan sobre un tema dado. El responsable está atento a eliminar las barreras socio-afectivas que puedan existir. La disposición en círculo es ideal. Se podrá tener preparado un encerado o tablón, o un bloc de notas para ir anotando los puntos esenciales. Cada miembro puede expresarse libremente y entrar en relación con cualquiera.

Es necesario por parte del orientador, que tenga dotes para sintetizar, resumir, reformular y sacar conclusiones.

Discusión con soporte: se parte de un soporte o punto de apoyo para intercambios fructíferos. Casi todos los soportes pertenecen a las técnicas audiovisuales. Por ejemplo: un disco, un film, un libro, un artículo de periódico, una encuesta, un programa de televisión, etc. El orientador debe respetar todas las opiniones. Su postura es “no directiva”, es decir, deberá dejar que el grupo trabaje por sí mismo. Pero sí debe ser activo en la técnica (resúmenes, síntesis, disciplina en el diálogo).

Debate: tiene por objeto enfrentar dos o más opciones contrarias o no concordantes sobre un tema. El fin es tratar de captar a los oponentes para nuestra idea. Los observadores deberán de tomar notas y calificar la actuación de los participantes de acuerdo con la fuerza de sus argumentos y de su poder de convicción. El responsable hará una síntesis final, destacando imparcialmente los puntos de vista más objetivos

El testimonio: esta técnica consiste en presentar sencillamente a alguien, a alguna personalidad o matrimonio, que haya tenido alguna experiencia interesante. El invitado introduce el tema durante diez minutos y después se deja oportunidad a todos para preguntar, pedir precisiones, interpretar sobre algunos aspectos. Al final el orientador hace una síntesis de lo que se ha dialogado, resaltando los puntos que ha retenido más la atención de los miembros.

Trabajo en equipo: La psicología ha demostrado sus ventajas en el sentido que acrecienta el interés por el trabajo, incrementa el intercambio de ideas y opiniones, aumenta el esfuerzo en común, se fomentan los vínculos sociales entre los miembros.

En el trabajo en equipo se ha de perseguir un objetivo común y se ha de dar una unión básica entre los miembros para la ayuda en el trabajo, así como para la comunicación de experiencias y la superación de dificultades. Permite al máximo la interacción del grupo y la participación de cada integrante.

El moderador de un pequeño grupo debe realizar las siguientes funciones: iniciar, estimular y guiar la discusión, procurar que participen todos los componentes, resumir y sintetizar cada una de las fases de la discusión, proporcionar la información necesaria para que progrese la discusión, hacer una síntesis final.

Simposio: consiste en la presentación ante un auditorio de las diversas fases de un tema. El tema se habrá dividido en diversas partes para ser estudiado por cada uno de los grupos durante un determinado período de tiempo. Será presentado por un miembro del equipo. La duración de la exposición no debe pasar de una hora en total.

El simposio es una técnica aconsejable en los cursos de orientación familiar, porque descompone temas complejos que no podrían ser tratados por un solo matrimonio y porque presenta diversos puntos de vista siendo éstos en cierta manera complementarios.

Phillips 6-6: esta técnica es una modalidad de la discusión en pequeños grupos. Debe su nombre al profesor J. D. Phillips y a la idea de que seis personas discutan un tema durante seis minutos.

Para la utilización de esta técnica, el grupo grande se divide en grupos de seis. Se puede proponer a cada subgrupo una cuestión diferente o la misma cuestión. Una vez expuesta la cuestión, o cuestiones, los grupos se reúnen en el mismo salón, hablando todos en voz baja. Discuten durante seis minutos. Cada grupo presentará un portavoz. Las aportaciones de cada pequeño grupo se convertirán en nueva fuente de discusión para el grupo general. Es un método rápido para llegar a un acuerdo o a una resolución. Permite al mismo tiempo una gran identificación con el problema de que se trata.

Estudio de casos: La presentación de casos puede resultar muy interesante, para quienes tratan de ver la casuística posible en materiales de educación. Resulta atractivo, aunque hay que cuidar mucho el método para evitar sacar conclusiones generales de casos particulares. Se trata de suscitar la reflexión para provocar vías de solución y postura crítica.

Mesas Redondas: es un sistema muy utilizado a nivel de grandes temas, poco empleado en las instituciones educativas. Sus ventajas son múltiples. Cada componente debe cronometrar su tiempo de exposición. Permite ver en una misma sesión todos los puntos de vista, que se integran y enriquecen mutuamente. Los componentes no dan normas ni dan criterios de valor; simplemente exponen los hechos desde su peculiar punto de vista.

Es un sistema muy provechoso, pues obliga a los oyentes a dialogar y a formar sus propios criterios. En la mesa redonda habrá normalmente de tres a cinco participantes. Dirigirá la discusión un secretario.

Panel de expertos: es una variante de la mesa redonda. Consiste en reunir un grupo de expertos que dialogan en público y entre sí sobre un tema determinado. Preside un moderador.

El público se enriquece oyendo los distintos puntos de vista. Puede intervenir al final de la discusión. También se puede omitir la discusión.

Roll Playing: consiste en escenificar una situación previamente planteada, con papeles claramente definidos. Es un procedimiento para desarrollar destrezas y para fomentar la comprensión en profundidad dentro del campo de las relaciones humanas.

La idea que preside esta técnica es la de procurar que los participantes puedan ponerse en lugar de otras personas y que comprendan los móviles y las razones de su actuación ante una situación determinada. Tiende por tanto, a evitar la polarización de los individuos en puntos de vista cerrados, como ocurre frecuentemente en edades tempranas.

En la sesión del *roll playing* los espectadores deben tomar nota sobre el enfoque dado al tema. Después de la “dramatización” se hará una crítica de la actuación. Por último el organizador hará un resumen de las ideas expuestas con vistas al perfeccionamiento del grupo. Es un buen método para ensayar soluciones de cara a la vida real.

Forum: Es una reunión pública numerosa en la que se tratan problemas de interés general. El tema se puede exponer de diversas maneras; conferencia, conferencia ilustrada, simposio, debate, etc. Después de la exposición hay una discusión general, conducida por un moderador.

Conferencia: La conferencia es sobradamente conocida. Exige un alto grado de preparación por parte del expositor, tanto en el contenido como en el modo de exponer. Por parte del auditorio, supone un deseo de colaboración y de interés. No es un sistema recomendado para reuniones de orientación familiar.

Examen por comisión: Es un interrogatorio hecho a una persona o grupo por otra persona o por varias. Las preguntas del auditorio se deben formular en pequeños grupos. De esta manera la disertación responderá plenamente al interés de los presentes. Evita las divagaciones del conferenciante. Se trata de formular preguntas inteligentes. Y no es fácil.

Esta técnica compromete más que una charla. El ideal sería que contestara uno de los profesores de la escuela de padres.

La entrevista pública: gira en torno a una persona cualificada, que presenta durante breves minutos un tema determinado antes. Al final se le formulan una serie de preguntas ordenadamente. Se evitará el hacer preguntas capciosas. Lo que importa es que el tema quede claro en todas sus partes.

Informes: se trata de temas preparados por uno o varios miembros de los grupos. Su valor dependerá del grado de preparación de los autores de dichos informes. El resultado obtenido por esta técnica superará a la conferencia propiamente dicha. Para ello, conviene leer toda la información posible sobre el tema, seleccionando después lo importante sobre el mismo y lo que interesa en realidad al grupo.

Las técnicas de grupo que proponen Velázquez y Loscertales (1987) son:

Consulta colectiva: recoger la opinión o el estado de conocimientos del grupo, informándole a continuación de los resultados, junto a la evaluación crítica del conductor o director de la sesión.

Características y temática: es una técnica fundamentalmente motivadora. Es muy útil para introducir un problema o una temática nueva, siempre que sus contenidos sean conocidos a nivel empírico. Además de despertar el interés por el tema ayuda a los participantes a sintetizar, unificando posturas y resumiendo las ideas dispersas en torno al tema central.

Realización: distribuidos los participantes en pequeños grupos (no más de 6 u 8), se le s previene acerca de las preguntas y del tiempo que tendrían para contestar. Han de prepararse para que un secretario en cada subgrupo redacte las contestaciones.

Se hace la pregunta en voz alta solicitando que la respuesta tenga dos partes en caso de ser una opinión lo que se solicita: i) contestación escueta, ii) razonamiento, por qué, justificación, etc. El tiempo que se dé para contestar depende de la categoría y calidad de las preguntas, pero no debe de exceder de 15 minutos por cada una. El profesor recoge las respuestas de cada grupo y posteriormente las estudia, ordena y analiza. A continuación lo comenta, exponiendo los resultados de las respuestas y el estudio crítico que de ellas ha hecho.

Coloquio: el objetivo aclarar temas o puntos concretos, que no estuvieran muy determinados, sobre un problema central con la participación del mayor número posible de miembros. Puede hacerse aislado pero también se acostumbra a usar después de una clase, conferencia o sesión similar.

Características y temática: existirá siempre un moderador cuyo papel fundamental no será dirigir, sino mantener el orden. Cuando intervenga lo hará como un ponente más.

Es una técnica que puede enriquecer enormemente el planteamiento del tema objeto de coloquio. El grupo puede ser grande si el conductor del grupo sabe actuar con destreza y dar agilidad a las intervenciones.

Cuando el coloquio en sí es más importante que la primera parte expositiva se le denomina “Foro”. Se usarán temas que fundamentalmente sean motivadores del interés del auditorio.

Es importante que la actividad expositiva previa sea suficientemente asequible a los participantes y todos hayan mostrado interés por el tema en cuestión.

Realización: se inicia el coloquio exponiendo las condiciones, el tema o temas a discutir y los objetivos a alcanzar. Si se trata de un foro, esta presentación se hace antes de la actividad expositiva, clase, conferencia, etc. Se invita al auditorio a exponer sus puntos de vista, indicando algunos de los distintos problemas que puede haber para estimular a los alumnos. Se va concediendo la palabra por orden de exposición y con el tiempo limitado que previamente se haya señalado, sin permitir que ninguna intervención se salga del tema.

El conductor hará al final una síntesis o resumen del tema y de las aportaciones con total imparcialidad, señalando coincidencias y discrepancias, y atendiendo a todas las intervenciones hechas.

Discusión dirigida: su objetivo es la interacción de conceptos, conocimientos o informaciones sin posiciones tomadas o puntos de vista a defender. Se trata de una colaboración intelectual entre los miembros para labrar una meta común: la mejor comprensión del tema por todos. El grupo debe tener una participación lo más activa posible de todos sus miembros.

Características y temática: se trata de un trabajo de grupos dirigidos por un conductor; preferentemente grupos pequeños. Puede, sin embargo, hacerse también en grandes grupos siempre que no rebasen los 50 miembros.

Los miembros del grupo deliberan bajo la dirección del coordinador para obtener unas conclusiones acerca de un tema. Se trabajará con temas concretos elegidos, centrándose en problemas en los que tenga cabida distintas soluciones, o temas respecto de los cuales se puedan dar opiniones diversas, esto es, asuntos de actualidad, asuntos con fuerte motivación para el grupo, temas de controversia o recapitulaciones de unidades trabajadas anteriormente.

Realización: debe existir una preparación previa (elección del tema de discusión, reparto y estudio del material en caso de que sea necesario, acondicionamiento del local, elección del coordinador, etc.).

El conductor tiene que proponer con claridad el tema y hacer que todos discutan procurando mantener siempre presente el tema central de la discusión, así como respetar todas las opiniones valorándolas justamente. Debe evitar: alejamiento por temas secundarios, repetición de lo ya dicho, omisión de temas fundamentales, monopolización del tema por unos pocos, que la discusión llegue a punto muerto.

Durante la discusión el conductor anotará en la pizarra el tema y todos los puntos interesantes y válidos, para el objetivo final, que vayan surgiendo. Por último se hace una síntesis de la discusión al terminar el tiempo fijado.

Promoción de ideas (Brainstorming): su objetivo es lograr una aportación libre de ideas, opiniones y conocimientos con una doble finalidad: para el tema, un enriquecimiento, para los participantes, una expansión de la iniciativa y la capacidad de creación original.

Características y temática: actividad de grupo donde los miembros expresan sus ideas evitando toda crítica, discusión o análisis de las mismas. Es un método de liberación y expresión de ideas; una técnica para fomentar la creatividad en todos los niveles. A la vez que informa, estimula en cada miembro una actitud de apertura a otras posibles soluciones, frente a un problema determinado. Su eficacia está condicionada a una serie de aspectos materiales: lugar, momento, número de personas (6-12) y heterogeneidad de las mismas. Los temas deben girar en torno a la búsqueda de soluciones a problemas concretos con posibilidad de alternativas.

Realización: selección del tema, proposición de normas (por el conductor o animador general). Todas las ideas son admitidas. Deben ser originales (no repetir lo ya dicho), expresión clara y concisa, eliminar toda crítica o discusión, establecer límites de tiempo (18-60 min.), constitución de los equipos. Se elige un secretario coordinador en cada grupo si no existe de antemano. Registro de las aportaciones individuales que puede realizar el secretario de cada equipo que luego las expondrá al grupo. En sesiones posteriores se procede al análisis, crítica, selección y síntesis de las ideas, para lo cual puede utilizarse actividades como Phillips 6/6, discusión, etc.

Mesa redonda: cuyo objetivo es aumentar el interés del auditorio acerca del tema gracias a la presentación activa de la materia que se trata, por personas eruditas en el tema. Sirve además para exponer y enfocar distintos hechos, puntos de vista y actitud hacia un tema, para aprender a conversar y ayudar a un grupo a enfrentar una materia polémica (enseñar a opinar y respetar las opiniones ajenas).

Características y temática: es una conversación de varias personas previamente seleccionadas (4 ó 5) con un moderador, ante un auditorio. Sobre problemas que se prestan a discusión, temas de interés actual, investigación o descubrimientos científicos, etc.

Es muy conveniente usar la mesa redonda cuando el grupo es demasiado grande para que todos intervengan, cuando el grupo ya sabe algo sobre el tema y desea profundizar en él y cuando se dispone excepcionalmente de expertos en el tema.

Realización: cuando se prepara la mesa redonda, lo más importante es seleccionar a los integrantes de la misma para que puedan hacer aportaciones que se complementen y tener cuidado de no sentar juntos a ponentes que tengan puntos de vista semejantes.

Comenzar la sesión el moderador presenta el tema y los ponentes. Cada uno de los ponentes hace una exposición de 10 ó 15 minutos en la que resume su aportación al tema central. Posteriormente se abre el coloquio con el público asistente que puede dirigir sus preguntas a la mesa en general o a alguno de los ponentes especialmente.

El moderador interviene en la mesa para: hacer preguntas aclaratorias, interpretar significados inciertos, llevar la discusión si se desvía, al tema central, resumir los conceptos expuestos, dar por finalizado un punto y pasar a otro, hacer preguntas que inicien las nuevas etapas, interrumpir a los “oradores” (no debe haber parlamentos largos), presentar un resumen final de lo dicho en la sesión sin expresar su opinión propia.

Dramatización (Role-Playing): su objetivo es facilitar la empatía o capacidad para colocarse en lugar de otro, estimulando la formación de nuevas actitudes y de comprensión de las actitudes de los demás.

Característica y temática: Varias personas representan una escena breve de relaciones humanas en una situación hipotética. (La escenificación puede variar entre una situación previamente planeada con papeles estructurados y otra espontánea con desarrollo no previsto).

Es un medio para motivar a un grupo grande estableciendo comunicación interna. Proporciona una experiencia común que puede servir de base para la discusión. Su eficacia depende de la elección del tema, de los intérpretes (aptitud para comunicarse, identificación con el personaje), tema y duración. Los temas más adecuados son los relacionados con el análisis de relaciones interpersonales (en grupos de trabajo, miembros de instituciones, padres e hijos, etc.). Importante, la observación de distintas actitudes frente a una situación dada para valorarla y en su caso modificarla. Igualmente, el ensayo de soluciones alternativas a problemas concretos (disciplina, organización de centros, métodos educativos, etc.)

Realización: Reunión previa al grupo actuante con el coordinador. En ella hay asignación específica de papeles, cada miembro actuante trata de identificarse con su papel, se llega a un acuerdo sobre las líneas generales de actuación. Nunca existe guión ni textos de los diálogos. Se marca el tiempo.

Presentación de la dramatización (el local debe estar preparado de antemano). El conductor presenta el tema a tratar así como el papel de cada uno de los autores. En la realización propiamente dicha cada miembro procura identificarse con lo que representa y ajusta ideas y gestos. Los observadores pueden tomar notas. Si la representación decae o gira peligrosamente debe cortarse. El conductor hará posteriormente una síntesis de la sesión abriendo diálogo con todo el grupo.

Diálogos simultáneos (Phillips 6/6): tiene como objetivo, lograr con objetividad una amplia participación de todos los miembros del grupo en el menor tiempo posible para tomar un acuerdo, solucionar un problema, proporcionar información, etc., de forma que con rapidez y, a la vista de todos, queda aclarada y expuesta la postura y conocimientos del grupo total.

Características y temática: es una técnica muy rápida que agiliza a los participantes y les obliga a pensar con rapidez y a expresarse con fluidez. Al mismo tiempo, se estimula el espíritu de grupo y la aceptación libre de la disciplina de trabajo. Esta actividad requiere la presencia de coordinador o director. Dicha técnica conviene usarla cuando el grupo quiere encontrar rápidamente su postura ante un tema o problema, o evaluar su conocimiento del mismo, también en la planificación de programas o proyectos de trabajo, en el establecimiento de objetivos o metas a alcanzar, y en la evaluación de trabajos, programas y actitudes.

Realización: El coordinador presenta el tema y da las instrucciones con claridad y decisión. El grupo de participantes se divide de forma arbitraria en equipos de 6 personas y dentro de cada equipo se nombra un secretario para que anote las conclusiones. El coordinador formula las cuestiones o preguntas a los grupos. Estos han de trabajar durante 6 minutos discutiendo el tema y llegando a una conclusión. Cuando el coordinador da el tiempo (con una palmada o alguna señal acústica) los secretarios se levantan y anotan simultáneamente en una pizarra, previamente dividida, en tantos casilleros como grupos, la respuesta o conclusión a que han llegado en su grupo. Si hay varias preguntas o cuestiones este proceso se repite las veces que sea necesario (no más de tres o cuatro). Las conclusiones obtenidas quedan todas a la vista en un conjunto que reúne el trabajo de todo el grupo de participantes. Entonces se pueden analizar y estudiar de cara a los objetivos propuestos.

Foro: dada una actividad previa, generalmente una película, conferencia o similar, hacer una deliberación sistemática sobre ella con la aportación de los puntos de vista de todos los asistentes al acto, que deseen intervenir.

Características y temática: puede proporcionar enriquecimiento y aptitud en torno a temas de actualidad e interés general por la confluencia de criterios y opiniones. Contribuyen asimismo a dar una primera idea sobre las actitudes de los componentes de un grupo que, por no reunirse habitualmente, no se conoce ni es conocido desde fuera. Ayuda a lograr una especial fluidez de convivencia y disciplina entre los componentes del grupo gracias a la necesidad de aceptar y cumplir las reglas que harían posible el objetivo de la sesión.

Realización: previamente se nombrará un coordinador que puede ser auxiliado por un secretario que tome nota del orden de petición de palabra.

- El coordinador inicia el Foro explicando con la mayor precisión posible el tema a tratar y sus objetivos.
- Se presenta y realiza la actividad prevista (película, etc.)
- Se abre el turno de palabra explicando las normas (tiempo de que dispone cada uno, tono de la intervención, etc.) El conductor puede dar sugerencias, o formular cuestiones para estimular o facilitar el desarrollo del acto.
- Al final se hace una síntesis de todo lo expuesto señalando con toda objetividad todo lo aportado, las coincidencias y las discrepancias

A continuación presentamos de forma resumida las técnicas a utilizar en grupos tanto grandes como pequeños.

Tabla 14. Técnicas de gran grupo y de pequeño grupo

Técnica	Qué es	Mecanismos que pone en juego	Para qué sirve	Para quién sirve
1. Actividades Recreativas	Actividades de recreo, descanso, juego	Distensión e intercambios libres	Relajación	Grandes o pequeños grupos
2. Brainstorming	Exposición rápida de ideas sin ser criticadas	Imaginación creadora	Crear ideas	Pequeño grupo. Hay arreglos para un gran grupo.
3. Clínica del rumor	Experiencia de grupo por medios proyectivos o verbales, para comprobar su evolución en el grupo.	Imaginación confabuladora	Ver efectos de rumores.	Grande o pequeño grupo.
4. Comisión	Grupo reducido que estudia un punto para presentar conclusiones a un grupo que represente.	Responsabilidad	Especialización de trabajo. Reunión de secretarios antes de puesta en común.	Grupo pequeño y otro grupo que generalmente es mayor.
5. Conferencia	Exposición más o menos extensa de media hora o más, ante un grupo con coloquio simultáneo o posterior. (Únase a 12).	Pasividad, indiferencia o interés.	Informar y profundizar	Grandes y pequeños grupos.
6. Cuchicheos	Los miembros de un grupo hablan simultáneamente de dos en dos.	Solidaridad.	Conocerse. Tratar un tema	Grandes grupos.
7. Debate dirigido	Un grupo reducido trata informalmente un tema con un moderador "oficial" (nótese diferencia con 17)	Dinámica entre lo informal y moderador oficial	Discusión	Pequeños grupos.
8. Debate público	Dos personas capacitadas conversan ante auditorio que interviene después sobre un punto previsto. (Únase a 12)	Como el 5	Información y profundización	Grandes y pequeños grupos
9. Discusión de gabinete	Personas capacitadas tratan	Cooperación o agresividad.	Profundización	Pequeños grupos.

	un tema			
10. Entrevista colectica	Un experto es interrogado por un miembro del grupo ante este. (Puede unirse a 12)	Como el 5	Información o profundización	Grandes o pequeños grupos.
11. Estudio de casos	Estudia analítica y exhaustivamente un caso con todos sus detalles para sacar conclusiones.	Interés	Profundización a partir de lo concreto	Pequeño grupo. Para gran grupo con 19
12. Foro	Un gran grupo trata un tema con determinadas reglas: pedir la palabra, limitación del tiempo de intervención.	Fenómenos de gran grupo.	Discusión.	Gran Grupo
13. Información ante un grupo	Exposición informativa a la que sigue discusión.	Como el 5.	Conocer la opinión de un grupo.	Grandes y pequeños grupos.
14. Jornadas	Una serie de reuniones con fin concreto que dura un tiempo intenso (un día, varios días)	Fenómenos múltiples de convivencia.	Profundización	Grandes y pequeños grupos
15. Mesa redonda	Un equipo de expertos que sostienen puntos divergentes exponen ante un auditorio que interviene después. (Puede unirse a 12)	Como el 5	Tratar un tema desde ópticas distintas.	Gran grupo
16. Panel	Un equipo de expertos discute un tema ante un grupo. (Puede unirse a 12)	Como es el 5	Profundización	Gran grupo
17. Pequeño grupo de discusión	Un grupo reducido trata informalmente un tema con un coordinador elegido entre los miembros	Dinámica entre lo informal y el modo de coordinación.	Discusión	Pequeño grupo.
18. Phillips 6/6	Un gran grupo se subdivide en grupos de seis personas que tratan en 6 minutos la cuestión propuesta. Después hay puesta en común. Puede repetirse sucesivamente.	Creatividad. Colaboración. Angustia por prisas.	Conocer la opinión del grupo. Para decidir.	Grupo grande. Puede usarse en grupos pequeños.
19. Proceso del	Un grupo analiza	Colaboración en	Llegar a	Gran grupo.

incidente.	un caso o problema para llegar a conclusión con sucesiva formación de grupos pequeños, puesta en común, nuevos grupos pequeños distintos a los anteriores por nueva combinación de miembros y puesta en común. Es técnica compleja.	gran grupo.	conclusión en casos complejos.	
20 Proyecto de visión futura.	Los miembros de un pequeño grupo deben elaborar un proyecto sobre una hipotética o fantástica situación.	Creatividad	Adaptación a los cambios imprevistos de la sociedad.	Pequeño grupo.
21. Role-Playing	Dos o mas personas representan una situación asumiendo los roles del caso y después se estudia el caso según las reacciones suscitadas por el grupo. (Puede unirse a 7,17, 12,19, 22)	Espontaneidad.	Discutir un tema	Grandes o pequeños grupos.
22. Seminario	Un grupo reducido investiga un tema en sesiones planificadas, recurriendo a fuentes originales de información.	Colaboración.	Profundización	Pequeño grupo.
23. Servicio de estado mayor	Un pequeño grupo asesora a una persona que debe tomar una decisión.	Colaboración	Apoyo.	A una persona.
24. Simposio	Un equipo de expertos desarrolla diferentes aspectos de un tema, ante un grupo.	Como el 5.	Profundización.	Gran grupo.
25. Técnica del riesgo	Todos los miembros de un grupo expresan sus temores que se derivan de una situación sin ser criticados. Después se discute cada	Liberación	Analizar tensiones.	Pequeño grupo. A veces gran grupo.

	temor si hay lugar a ello. (Para gran grupo únase a 18,19)			
26. Team-Teaching	Conjunto de equipos y puestas en común con animadores especializados en cada caso.	Colaboración.	Estudiar.	Grandes grupos

Fuente: CEAPA 1993:55 y ss)

De acuerdo con los objetivos planteados, los contenidos a tratar y las demandas surgidas durante el proceso de formación de la Escuela padres, surgen así mismo las técnicas más adecuadas. Entrena y Soriano (2002) mencionan las siguientes:

Discusión libre: los miembros dialogan sobre un tema dado. La disposición en círculo es ideal. Es conveniente ir anotando los puntos esenciales. Cada miembro puede expresarse libremente y entrar en relación con cualquiera.

Discusión con soporte: se parte de un soporte, que normalmente es un recurso audiovisual (film, libro, artículo, encuesta, programa de televisión, etc.). Su visionado o lectura será el núcleo de partida para iniciar la discusión sobre un tema.

Debate: tiene por objeto enfrentar dos o más opiniones contrarias o no coincidentes sobre un tema. El fin de esta técnica es captar a los oponentes y hacerlos partícipes de nuestra idea.

Testimonio: consiste en escuchar a alguna persona que haya tenido experiencia en el campo o tema sobre el cual queremos trabajar. Tras la exposición se abre la posibilidad de realizar preguntas, pedir precisiones o exponer opiniones.

Trabajo en equipo: con esta modalidad se pretende unir a los miembros para la colaboración y ayuda en la consecución del trabajo, para la colaboración de experiencias y superación de dificultades.

Simposio: elegido un tema se divide en bloques que serán estudiados por grupos. Posteriormente, un miembro de cada equipo realizará la exposición de su parte correspondiente ante el auditorio.

Phillips 6-6: el gran grupo será dividido en grupos de seis personas cada uno, los cuales, durante seis minutos, discutirán sobre un tema señalado. Posteriormente los portavoces de

cada grupo realizarán las aportaciones correspondientes, las cuales serán una nueva fuente de discusión para el total de los participantes.

Estudio de casos: con la presentación de casos concretos sobre determinados problemas, se suscita la reflexión para la búsqueda de soluciones y se fomentan posturas críticas.

Mesa redonda: con este sistema un grupo de personas (entre tres y cinco más un moderador) dialogan en público y exponen sus puntos de vista sobre un tema. El público se enriquece escuchando a los miembros de la mesa y puede intervenir al término de la discusión.

Role playing: ante un grupo de espectadores, se escenifica una situación previamente planteada, con papeles claramente definidos. Con esta técnica se pretende poner a los participantes en el lugar de otras personas y que comprendan los motivos y las razones de su actuación ante determinadas situaciones y problemas. Se intenta, por tanto, evitar la polarización de ideas en las personas con puntos de vista cerrados.

Actividades de una Escuela de padres

Las Escuelas de padres, Marchena (1993) como instituciones concebidas para dinamizar la participación familiar y potenciar el “contagio social” en los centros educativos, deben articular un conjunto de acciones destinadas a la consecución de las metas reseñadas. Este repertorio actuacional puede ser encuadrado en tres grandes áreas o servicios:

- Actividades de información-formación.
- Actuaciones de asesoramiento familiar.
- Actuaciones de colaboración Escuela/Comunidad.

Velásquez y Loscertales (1987) proponen las siguientes actividades para la Escuela de padres:

1. *Cursillo:* cuyo objetivo es proporcionar a los participantes inscritos, información sobre un tema de forma ordenada y sistemática.

Es una actividad en la que una o varias personas explican los puntos ordenados de un temario a lo largo de unas sesiones de trabajo. Según el criterio de los ponentes, pueden tener como complemento algunas sesiones de diálogo en cada jornada, o bien la realización de algún trabajo práctico a cargo de los participantes para dar agilidad y

variedad al desarrollo del tema central. Se suelen hacer en horario nocturno para facilitar la asistencia de los padres que trabajan. Una variante son las clases que se imparte a los adolescentes como preparación a la vida familiar.

2. *Conferencia:* proporciona información amplia y organizada sobre contenidos que resulten importantes en relación con la temática de la Escuela de Padres. Para desarrollarla se debe contar con una persona que, por su dominio de la materia, y su categoría y preparación, atraiga el interés de los participantes.

Son sesiones únicas en las que una sola persona imparte una lección sobre un tema que domina muy bien. El conferenciante puede ser presentado por el conductor de la Escuela de padres, que, posteriormente y si lo autoriza, podrá invitar al auditorio a formular preguntas y pedir aclaraciones. La Conferencia también resulta adecuada para formar parte del Foro.

3. *Comentarios de texto:* su objetivo es estimular la actividad de los participantes para que se tomen iniciativas, piensen, discutan y saquen conclusiones en torno al tema de que se trate, usando como punto de partida la lectura de un texto previamente seleccionado y distribuido.

Se trata de emplear un texto escrito (puede ser de una publicación periódica, prensa o revistas especializadas, o bien una selección hecha en un libro), como recurso motivador que genere una disposición activa en los participantes para pensar y sacar conclusiones a partir de la información objetiva que el texto presenta.

La sesión de discusión y comentarios posteriores a la lectura del documento, puede ser libre pero resulta más productiva si se elabora un guión. Esta tarea puede ser hecha por alguno de los participantes, destacados en comisión para ello, o por el conductor de grupo.

4. *Encuestas:* tiene como objetivo buscar información que resulte necesaria para la Escuela de Padres de personas que, por su número o distancia al grupo, no pueden proporcionarla directamente. La encuesta facilita el llegar a ellas directamente y obtener las respuestas de la misma forma.

Una vez conocida la necesidad de información, conviene redactar las preguntas y solicitudes que van a constituir el cuerpo de la encuesta. Esta es una tarea importante y dinamizadora que debe ser realizada por los propios miembros de la Escuela de padres, siempre que ello sea posible.

5. *Entrevistas*: su objetivo es invitar a una o varias personas a dejarse preguntar sobre algún tema o temas previamente indicados. En la Escuela de Padres, lo más interesante es realizar la entrevista públicamente ante el grupo de participantes.

La entrevista se constituye también de la misma forma que la encuesta, como una aportación de información y de puntos de vista de la persona o personas entrevistadas: Si es colectiva, es decir, si se entrevista a varias personas a la vez, el entrevistador debe aclarar a quien va dirigida cada pregunta para que no haya confusiones ni desorden.

Tanto el contenido de las preguntas, como el tiempo de duración de la sesión, ha de ser -por cortesía hacia el entrevistado- consultados y acordados de antemano.

6. *Estudio de casos*: tiene por objetivo estudiar sucesos o situaciones reales que, por el hecho de serlo, motivan a los participantes, dinamizando al grupo en torno a la necesidad de analizar los datos, comentarlos y buscar las soluciones posibles o adecuadas.

El “caso” puede contarse verbalmente, pero es mejor darlo por escrito ya que así se puede estudiar más a fondo porque al leerlo se ordenan u se clarifican los datos informativos sobre el mismo. Se pueden distinguir dos tipos de casos:

- a. “Casos simulados” donde, aunque se cuente algo real, se recrea el hecho dejando en el anonimato a los protagonistas.
- b. *Casos reales* en los que se estudia el problema que el grupo o alguno de sus participantes está viviendo y somete a la discusión general.
- c. Es importante aclarar que no se debe tanto buscar una solución, como estudiar y analizar todos los elementos y datos que constituyen el “caso”.

7. *Actividades para escolares*: propone como objetivo, organizar y realizar, por parte de los miembros de la –escuela de Padres, algún tipo de actividad que no forme parte del currículum oficial y se lleva a cabo en el Centro o coordinado con él, pero fuera del horario escolar.

Suelen ser actividades abiertas en las que se establece un rico campo de comunicaciones entre niños, padres y profesores. Entre las actividades para escolares más importantes y atractivas se pueden citar:

- Deportes y juegos.
- Trabajos manuales y artesanos.

- Talleres diversos de aprendizaje: costura, mecanografía, fotografía, etc.
- Construcción y exposición de juguetes.
- Excursiones, visitas a museos, etc.
- Cine-clubs...

Todas ellas contribuyen a romper estructuras rígidas en el grupo para dejar que niños y mayores se organicen a su gusto.

8. Colaboración de los padres en la escuela infantil: se trata de la presencia real de algunos padres y madres en el colegio, para ayudar a los padres colaborando en las tareas de la escuela infantil: comedor, construcción y reparación de juguetes, material educativo, disfraces, contar cuentos en la hora del cuento, excursiones y organización de fiestas, etc.

Son actividades de gran valor afectivo para padres y alumnos, y de rechazo de gran calidad educativa también. Deberán estar pensadas y organizadas previamente para evitar malentendidos o interferencias que anularían sus valores. Los objetivos a lograr también deben ser establecidos y comprendidos por padres y profesores en común.

En conclusión se considera que una Escuela de padres/madres debe estar cimentada en las bases de ofrecer apoyo, serenidad y confianza a los padres y madres, en el que puedan conformar grupos de autoayuda que fortalezcan vínculos y fomenten un espacio de crecimiento familiar y de responsabilidad; debe facilitar a los padres /madres y a sus maestros no solo capacitación para ser mejores sino que además favorece el espacio para integrarse y socializarse con el afán formativo de toda una comunidad educativa. A través de la formación, los padres/madres adquieren herramientas que redundan en beneficio de la educación sus hijos/hijas y de las relaciones familiares en general. (“Escuela para padres”, s.f.)

2.4. Estudios de satisfacción con la información recibida

Hoy día, en la mayoría de los países desarrollados los programas de formación de padres/madres ocupan un lugar preferente en las políticas sociales. Su interés se debe a que se considera que el desarrollo de las personas es producto de las interacciones en los que

participa, y la familia es el contexto en donde se lleva a cabo el desarrollo infantil y adolescente y sus padres son los principales agentes de esta socialización.

Por tanto, los programas y actividades dirigidos a favorecer dicho desarrollo infantil han ido evolucionando hacia actividades encaminadas a la educación de padres/madres que repercuten luego y de forma positiva en sus hijos/hijas.

Nos interesa en este apartado conocer resultados de evaluaciones realizadas a distintos programas de formación de padres/madres para conocer su eficacia y grado de satisfacción con la formación recibida.

2.4.1. La participación de los padres y madres

La eficacia e impacto duradero de los programas para niños pequeños requiere, de acuerdo con Bronfenbrenner 1979, 1980, citado por Amirali y Henley (2008) de la participación de sus padres/madres y de sus comunidades, de manera que se promuevan metas semejantes en todos los ambientes que afecten a los niños. En los últimos veinticinco años, la participación de padres/madres en la educación de los niños ha sido motivo de mayor interés y preocupación; previamente a la década de 1980 dichas relaciones de colaboración entre familia y escuela no eran la regla sino la excepción.

Varios autores (Eccles y Harold, 1996; Epstein y Dauber, 1995; Epstein, 1996; Henderson y Berla, 1994; Rutherford, 1995), han demostrado en estudios realizados en grados de escuela primaria y hasta secundaria superior, efectos positivos en desarrollo y rendimiento escolar como consecuencia de la participación de los padres en programas de formación. Así mismo, que la participación paterna tiene efectos provechosos y duraderos, tanto para los niños como para sus padres (Marcon, 1999; Miedel y Reynolds, 1999; Fantuzzo, Perry y Childs (2006).

Se considera importante la recolección de datos sobre la satisfacción paterna en la evaluación de un programa, puesto que son los padres quienes tienen mayor responsabilidad y control sobre el desarrollo de sus hijos/hijas y sus perspectivas positivas o negativas pueden servir de información para mejorar los programas y que tengan mayor sensibilidad (Amirali y Henley (2008).

Estudios realizados relacionados con el efecto que produce el tener una formación adecuada y a tiempo sobre la manera de afrontar las dificultades familiares demuestran los beneficios redundantes no solo en los hijos sino en la familia entera y en la comunidad.

Es el hecho de la evidencia que la intervención dirigida a padres es determinante en la modificación de conducta en los niños de temprana edad, y que en no pocas ocasiones se refleja el inicio de una trayectoria antisocial la Universidad de Santiago de Compostela, realizó un análisis de la eficacia de este tipo de intervención con base en resultados extraídos de los metaanálisis y artículos de revisión incluidos en las bases de datos PSYCINFO (APA); ISOC (CSIC); ERIC y MEDLINE en los últimos 20 años (1989-2009). (Robles y Romero 2011).

Según, Herreros, Sánchez, Rubio y Gracia, 2004 (Citados por Robles, y Romero, 2011) los trastornos disruptivos de comportamiento de niños en edad infantil, constituye la mayor causa de consultas clínicas en España, por parte de sus padres en busca de ayuda profesional para solucionarlos.

Siendo la familia contexto clave en el aumento de problemas de conducta y en último término para el inicio de una trayectoria antisocial, en los últimos años se ha demostrado que la intervención en edad temprana y dirigida a los padres es crucial en la modificación de conducta. Surgen en este contexto y como herramienta clínica para los padres los programas de modificación de conducta.

Los padres son instruidos en procedimientos concretos de los programas de modificación de conducta (principios básicos del aprendizaje social propuestos por Bandura) que se constituyen en una herramienta eficaz para los padres que les permite potenciar la conducta prosocial de sus hijos y fortalecer relaciones padres-hijos, al mismo tiempo que favorecer de manera positiva el clima familiar. Aquí los padres son concebidos como *agentes de cambio* (Marinho y Ferreira, 2000, citado por Robles, y Romero, 2011).

Las dos grandes orientaciones de los programas de modificación de conducta son: la aproximación *conductual* y la aproximación *democrática o basada en las relaciones interpersonales* (Barlow, Coren y Stewart-Brown, 2002; Richardson y Joughin, 2002; Smith, 1996 citados por Robles, y Romero, 2011). La instrucción a los padres bajo estas dos orientaciones, por un lado son provistos con fundamentos teóricos de modificación de conducta que les proporciona herramientas basadas en los principios de aprendizaje social

(Mooney, 1995, citado por Robles, y Romero, 2011 citados por Citados por Robles, y Romero, 2011, y por otro, la aproximación *democrática* o *basada en las relaciones interpersonales* (apoyada principalmente en teorías humanistas y adlerianas) basa su intervención principalmente en la comunicación familiar y en los procesos de interacción ocurridos entre los miembros de la familia.

A parte de este abordaje teórico, a los padres también se nutre de ideas y ejemplos provenientes de otras fuentes teóricas, como de las teorías psicodinámica y de sistemas familiares, de las que ha tomado importantes referencias para el desarrollo de sus programas, como el papel de las interacciones ocurridas dentro de la familia y el rol de las variables extrafamiliares y cognitivas en el mantenimiento de los problemas de conducta (Smith, 1996 citado por Robles, y Romero, 2011)

A partir de los resultados y análisis ofrecidos por un amplio número de estudios que demuestran los hallazgos en torno a programas de este tipo de entrenamiento para padres/madres, y a las publicaciones sobre investigaciones de este tipo realizadas, se acudió a los principales metaanálisis y revisiones hechas por diversos autores en las últimas décadas abordándose los siguientes puntos:

1) ¿son eficaces los programas de entrenamiento para padres en el tratamiento de los problemas de conducta?; 2) ¿qué aproximación teórica es más eficaz en el tratamiento de los problemas de conducta?; 3) ¿es más eficaz un formato grupal que individual?; y 4) ¿se mantienen los resultados obtenidos a través del programa de entrenamiento una vez finalizada la intervención? (Robles, y Romero, 2011:87).

El propósito del estudio era el de revisar la eficacia de los programas de entrenamiento de padres sobre los problemas de conducta surgidos en edad infantil, de entre todas las revisiones y metaanálisis publicados al respecto. Concretamente fueron seleccionaron aquellos estudios dirigidos a la intervención con padres en edades comprendidas entre preescolares y adolescencia que presentaban problemas de conducta.

Empleando como filtros los años comprendidos entre 1989 y 2009, se realizó una búsqueda bibliográfica en las bases de datos: PSYCINFO de la *American Psychological Association*, APA; ISOC, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC; Education Resources Information Center, ERIC y la base informática de la *National Library of Medicine*, MEDLINE. En dicha búsqueda figuraban siete metaanálisis, tres estudios de

recuento de votos (vote counting) y 10 revisiones descriptivas que evaluaban la eficacia de uno o más programas de entrenamiento de padres (predominando estudios Estadounidenses, Reino Unido y países anglosajones).

Además de las revisiones centradas concretamente en el entrenamiento de padres como intervención (n=14), se realizó además, una comparación entre los resultados obtenidos en los programas de entrenamiento procedentes de diferentes orientaciones. Cuatro de las revisiones restantes incluyeron los programas de entrenamiento de padres como parte de un amplio rango de programas tal como intervenciones psicosociales para niños con problemas de conducta (Brestan y Eyberg, 1998, Kazdin, 1997, Smith, 1996 citado por Robles, y Romero (2011).

Los datos procedentes de los diferentes metaanálisis y revisiones examinados acreditaron lo siguiente:

En relación con el primer punto se evidenció que los programas de entrenamiento son considerados intervenciones eficaces en la fomentación de cambios positivos en: la conducta del niño como en la de los padres, mejora de la comunicación entre padres e hijos, el incremento de las habilidades parentales, la reducción de los problemas de conducta, la mejora de la depresión materna y la disminución del estrés parental. Las mejoras en las prácticas parentales incluyen reducciones en la conducta hostil de los padres y en el castigo físico (e.g., azotes), un mayor número de respuestas contingentes hacia la conducta inapropiada y un incremento de las expresiones de afecto hacia el niño (Lochman y Steenhoven, 2002, citado por Robles, y Romero, 2011).

Igualmente, como refleja el estudio de Farrington y Welsh, 2003 (citados por Robles, y Romero, 2011) los programas de entrenamiento de padres han mostrado ser superiores a otras formas de intervención familiar, como *los programas a domicilio* (*home visiting programs*), las escuelas de padres para niños preescolares, los programas sociales y los programas basados en la terapia multisistémica.

En el estudio realizado demuestra también que los padres participantes informan, de acuerdo con Lochman y Steenhoven (2002), (citado por Robles, y Romero, 2011) mayor satisfacción con su papel de padres después de la intervención y muestran más implicación con la escuela.

En el segundo punto, se evidenció que los programas conductuales gozan de más respeto y rigor científico al haber sido examinados en poblaciones clínicas (Lundhal et al., 2006 citado por Robles, y Romero, 2011). La mayoría de las revisiones realizadas en torno a los programas de entrenamiento *conductual* han demostrado su eficacia en el tratamiento de los problemas de conducta de tipo externalizante infantiles (Maughan et al., 2005 citado por Robles, y Romero, 2011). Sin embargo, algunos autores, como Barlow y Stewart-Brown, 2000 citado por Robles, y Romero, 2011) registran resultados heterogéneos respecto a la evidencia de eficacia de ambas aproximaciones reflejada por otros estudios.

Respecto a la pregunta de si son más eficaces los programas con un formato grupal que individual... Algunos estudios como el de Taylor y Biglan, 1998 (citado por Robles, y Romero (2011) demuestran que las intervenciones con padres basadas en un formato grupal se presentan como una de las alternativas más satisfactorias en el ámbito del tratamiento de los problemas de conducta externalizante en niños con edades comprendidas entre el período preescolar y la educación primaria. Las ventajas aludidas a la terapia grupal son las de mayor eficiencia, menor estigmatización, y un contexto adecuado para la práctica de habilidades que implican la interacción social, llevando a mejores resultados también en el tratamiento del TDAH frente a la intervención individual (Chronis et al., 2004 citado por Robles, y Romero, (2011). Igualmente, para las familias el formato grupal resulta más atractiva que la terapia clínica tradicional. No obstante en familias con bajo nivel socioeconómico el formato individual ha resultado superior (estudio de Lundhal et al. 2006,).

No obstante, y a pesar de estos resultados, se debe considerar que el formato individual (i.e. autoadministrado), se ha mostrado superior al grupal en familias con un bajo nivel socioeconómico (Robles, y Romero (2011).

En relación con el mantenimiento de los resultados obtenidos a través de los programas de entrenamiento, los estudios muestran que los cambios obtenidos a partir del entrenamiento conductual perduran a lo largo del tiempo (Barlow y Stewart-Brown, 2000; Taylor y Biglan, 1998 citados por Robles, y Romero (2011) -especialmente en el caso de las intervenciones multicomponente (Lochman y Steenhoven, 2002 citados por Robles, y Romero, 2011) y en las intervenciones conductuales que incluyen elementos basados en las habilidades de comunicación y resolución de problemas (Lundahl et al., 2006)-, aunque en algunos casos de forma atenuada (Farrington y Welsh, 2003; Reyno y McGrath, 2006, Lundahl et al., 2006). En lo que respecta a conductas de riesgo como consumo de drogas y conducta delictiva,

estudios como el de Taylor y Biglan 1998 (citado por Robles, y Romero (2011) muestran además el mantenimiento de los efectos a medio y largo plazo, llevando a considerar los programas de entrenamiento de padres una vía a tener en cuenta en la prevención de la conducta criminal adulta.

Para concluir los diferentes metaanálisis y revisiones examinados en este estudio muestran la solidez del entrenamiento de padres en la promoción de cambios positivos en la conducta del niño y de los padres, relacionados principalmente con el desarrollo de conductas prosociales en el niño y con el incremento de las habilidades parentales enfocadas a su potenciación. Así como otros los beneficios en otros aspectos implicados en la dinámica familiar, como la comunicación, la resolución de problemas (Lochman y Steenhoven (2002), citado por Robles, y Romero (2011) y la disminución del estrés parental (Rey (2006), citado por Robles, y Romero (2011). Por todo esto, el estudio ha concluido con la premisa de que el entrenamiento de padres es un componente del que difícilmente puede prescindir cualquier intento de tratamiento integral de los problemas de conducta disruptivos, siendo considerado *superior en calidad y cantidad a la mayoría de las otras áreas de la psicoterapia infantil*, Robles, y Romero (2011:99).

Si relacionamos este estudio con el trabajo realizado en la presente tesis, podemos concluir que cuando las necesidades insatisfechas se percatan a tiempo y éstas son atendidas de la manera apropiada y con el propósito correcto, en nuestro caso el que los padres y madres posean herramientas para conducir y educar a los hijos, la difícil tarea de criar y educar a la familia se convierte en motivos enriquecedores en el día a día favoreciendo la comunicación, la interacción y conduciendo cada una de las vidas puestas a su responsabilidad a buen puerto.

Es verdad que en el momento actual, mediante las nuevas tecnologías se cuenta con mucha más información, preparación y herramientas que bien desarrolladas mejoran entre otras necesidades, la interacción de las familias, sin embargo muchas de ellas no saben manejarlas y aprovecharlas de forma óptima y sí son, en el peor de los casos mal interpretadas conllevando a las familias a aislarse y no involucrarse de forma positiva con los ideales y necesidades de los otros miembros de la familia.

Una de esas estrategias para manejar la interacción familiar, por ejemplo, es ofrecerles a las familias orientación y formación a través de las Escuelas de padres, como también es muy

importante que los padres y madres se sientan apoyados por parte de los maestros de sus hijos/hijas en esta gran responsabilidad, como es el educar.

2.4.2. Satisfacción con programas formativos específicos

Se han realizado investigaciones relacionadas con el grado de conocimiento que tienen los futuros docentes sobre recursos frente a la violencia escolar y su satisfacción por la formación recibida al respecto (el impacto de una formación satisfactoria), así como la experiencia docente sobre dicho conocimiento. Es el caso de la investigación hecha por la Universidad de Oviedo en el que se aplicó a 126 estudiantes del último curso de Magisterio el *Test sobre Recursos para la Convivencia Escolar* y a 221 del CAP de la Universidad de Oviedo, en todas sus especialidades (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez, 2010).

Los incidentes de violencia aparecen con cierta frecuencia en los centros educativos, impidiendo que exista un buen clima de convivencia, básico para facilitar el proceso de enseñanza y promover un desarrollo adecuado en los planos social y afectivo de los alumnos. Entendiéndose por violencia toda acción u omisión con la cual se causa un daño o un perjuicio de manera intencionada. Puede ir desde hechos aparentemente menores (e.g. esconder cosas a un compañero, poner motes o molestar en aula...etc.) hasta hechos más graves como amenazas con armas, robos, destrozos o agresiones físicas.

Dichos comportamientos aunque a veces no revisten mayor gravedad, en otras ocasiones pueden dificultar el correcto desarrollo de las clases, e incluso convertirse en un calvario tanto para el alumnado como para el profesorado que los padece. Aunque las causas de estas conductas son múltiples (organización del centro, forma de impartir las clases, presión de los compañeros, factores externos al centro...etc.) son los profesores quienes en última instancia tienen que lidiar día a día con estos problemas.

En consecuencia, los maestros y profesores deberían disponer de recursos suficientes para poder enfrentar y tratar este tipo de situaciones de manera eficaz. Por tanto es importante conocer hasta qué punto la formación que recibe el profesorado en relación con estos temas es apropiada, así como analizar el papel de la formación y de la experiencia docente en el conocimiento de estos recursos. Al respecto, aunque se ha realizado estudios de autoinforme

al final del proceso de formación inicial del magisterio, éstos no han sido insuficientes: se han centrado en el fenómeno *bullying* mostrando lagunas, escasa autoconfianza y capacidad para abordar con éxito estas situaciones de maltrato, y una demanda por su parte de mayor formación en estos temas Bauman y Del Río, 2005; Benítez, García y Fernández, 2006; García, Benítez y Fernández, 2007; Kandakai y King, 2002; Nicolaides, Toda y Smith, 2002 (Citados por Álvarez-García, et. al. (2010) para poder prevenir y abordar problemas de convivencia.

Podría argumentarse entonces, que el profesorado adquiere el conocimiento de recursos para la convivencia escolar se adquiere de manera natural, con el trabajo diario como docente, con la propia práctica, con la experiencia y que por ello se consideraría suficiente inicialmente con una formación básica no tan específica. Efectivamente, el profesorado con experiencia muestra, en términos generales, una mayor competencia a la hora de impartir sus clases. Sin embargo, dado que la sociedad cambia, y con él el alumnado, las familias y el propio sistema educativo, la experiencia por sí misma, no es suficiente para responder eficazmente a todas las situaciones educativas que al docente se le plantean diariamente y a las nuevas exigencias de la legislación educativa (Álvarez-García, et. al. (2010)

Participaron en el estudio 347 estudiantes que participaron en el proceso de formación, 126 eran de tercer curso académico (2008-2009) de la Diplomatura de magisterio (Universidad de Oviedo) de distintas especialidades. El resto (221), estudiantes del curso que conducía a obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica, CAP., promovido por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo en todas sus especialidades (Geografía-Historia, Biología-Geología, Física-Química...etc.). Tanto el alumnado evaluado en Magisterio como en el CAP está formado en su mayor parte por alumnas (un 80,2% en Magisterio y un 71,0% en el CAP), en concordancia con el porcentaje de alumnos y alumnas inscritos en ambas titulaciones. Y la mayor parte carecía de experiencia docente (un 77,0% en Magisterio y un 87,3% en el CAP). La edad del alumnado evaluado en Magisterio era más joven que el evaluado en el CAP (89,7% de Magisterio edades entre los 20 y los 25 años; CAP: edades de 20-25 años; 26-30 y 30-35 años). (Álvarez-García, et. al.2010).

A los alumnos participante se les evaluó con el *Test sobre recursos para la convivencia escolar* (TRECE), aplicado durante el curso 2008/2009. Tanto en Magisterio como en el CAP, el cuestionario fue aplicado lo más avanzado el curso posible (antes de que el alumnado

comenzase el prácticum con el que cierran sus estudios). Una vez recogidos los datos, fueron analizados por medio del paquete estadístico SPSS 15.0. Se utilizó la *prueba t student* para estudiar el impacto de una formación satisfactoria y de la experiencia docente sobre el conocimiento de recursos para la convivencia escolar. El grado de ajuste a la distribución normal se analizó a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. (Álvarez-García, et. al.2010).

Los resultados en relación con el primer objetivo: la satisfacción con la formación recibida y su influencia en el conocimiento de recursos para la convivencia escolar, fue baja. Sólo un 12.97% del total del alumnado evaluado (45 de 347) se declara bastante o muy satisfecho con ella. En Magisterio, en concreto, ese porcentaje es del 15.08% (19 de 126) y en el CAP del 11.76% (26 de 221) (Álvarez-García, et. al.2010).

La satisfacción con la formación recibida sobre convivencia escolar influye en el grado de conocimiento que el alumnado dice tener sobre recursos para la convivencia escolar, por lo que los muy satisfechos informaron tener un mayor conocimiento en técnicas para el manejo del aula (U de Mann-Whitney, técnicas de resolución de conflictos, organización escolar y, procedimientos para la detección de problemas de convivencia). Con el alumnado de Magisterio por separado, se obtuvo el mismo patrón de resultados. El alumnado de Magisterio satisfecho con su formación sobre convivencia escolar, dijo conocer en mayor medida que el alumnado menos satisfecho de manera estadísticamente significativa (Álvarez-García, et. al.2010).

El alumnado del CAP satisfecho con su formación sobre convivencia escolar, dijo conocer en mayor medida que el alumnado menos satisfecho *Técnicas de resolución de conflictos*. Sin embargo, el conocimiento de *Técnicas para el manejo del aula* informado por el alumnado bastante o muy satisfecho con su formación, aunque mayor que el del alumnado menos satisfecho, no llega a serlo de manera estadísticamente significativa (Álvarez-García, et. al. (2010).

En respuesta al objetivo sobre el conocimiento de la influencia de la experiencia docente —ajena a las prácticas— sobre el conocimiento de recursos para la convivencia escolar, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el conjunto de la muestra, es decir, del total del alumnado evaluado en Magisterio y en el CAP, diferencias (Magisterio y CAP) en cuanto al grado de conocimiento de recursos para la convivencia escolar entre el

alumnado que cuenta con experiencia docente ajena a las prácticas en centros de educación infantil, primaria o secundaria y aquel que no la tiene (Álvarez-García, et. al. (2010).

Un resultado similar se obtiene al analizar al alumnado de Magisterio y del CAP por separado. De todas las comparaciones realizadas, únicamente una indicó la existencia de diferencias estadísticamente significativas: el alumnado del CAP con seis meses o más de experiencia docente informa conocer *Técnicas de resolución de conflictos* en mayor medida que el resto de sus compañeros. No obstante, tanto si se hace esta comparación tomando como criterio haber trabajado al menos un año como docente, como si se hace tomando como criterio haber trabajado dos años o más, esta diferencia deja de ser significativa (Álvarez-García, et. al. (2010).

En definitiva se concluyó en el estudio que, tanto el conocimiento acerca de los cinco tipos de recursos evaluados con el cuestionario TRECE (*Técnicas para el manejo del aula, Técnicas de resolución de conflictos, Legislación ante el incumplimiento de normas y la violencia escolar, Organización escolar y Detección de los problemas de convivencia*), como la satisfacción por la formación recibida en esta materia son, en general, bajos. Y que, recibir una formación satisfactoria sobre convivencia escolar da lugar a un mayor conocimiento de recursos para su prevención y tratamiento, si bien la experiencia docente adicional no garantiza, en sí misma, un mayor conocimiento de estos temas (Álvarez-García, et. al. (2010).

En la investigación descrita se trasluce que aunque la experiencia es la gran “universidad de la vida” esta no la tienen todos los maestros, porque para adquirirla, como en cualquier profesión, hay que iniciarse en este camino, pero tampoco es justo afrontar las consecuencias negativas que conlleva afectando de esta manera la salud integral de todos. Es preocupante por ende, que las reformas educativas no aborden los verdaderos problemas de la educación, no solamente el referido a la violencia sino por ejemplo, los altos índices de fracaso, apatía, frustración, competitividad, infelicidad y que “toca” esperar a que el maestro a través de su bagaje profesional adquiera su propia experiencia y pueda afrontar con acierto estos problemas.

En consecuencia, un modelo educativo en el que no solamente los maestros tengan la información y formación adecuada, en que los padres y la comunidad estén involucrados y trabajen verdaderamente todos juntos, mirando un mismo horizonte, contribuirá a promover la felicidad en los diferentes ámbitos de vida del niño que en definitiva es el centro en este proceso educativo.

2.4.3. Satisfacción relativa a la participación paterna

A propósito de incluir a los padres y madres en la evaluación de un programa para niños pequeños se han realizado estudios de si es recomendable o no, en razón a que sus opiniones pueden resultar subjetivas o con propensión hacia lo positivo. La Universidad de Georgia estudió precisamente esta propensión y consideramos que viene bien comentarlo:

Incluir a los padres/madres en la evaluación de un programa para niños pequeños, pueden sus opiniones resultar subjetivas o con propensión hacia lo positivo. No obstante, puede haber diferencias de acuerdo con las facetas del programa con las que se hallen satisfechos, a causa de variables como por ejemplo su grado de participación en el mismo. Amirali y Henley (2008) estudiaron precisamente la propensión a respuestas positivas teniendo en cuenta el impacto de la participación paterna en la satisfacción de padres/madres con un programa de cuidado.

Una porción creciente de la literatura ha sugerido que la participación paterna en los programas de educación tiene un impacto positivo en el aprendizaje y éxito escolar de los niños (Eccles y Harold, 1993; Koegel, Koegel y Schreibman, 1991; Newmann y Wehlage, 1995, citado por Amirali y Henley 2008), tanto durante su primera infancia, como en los años de primaria y secundaria. La creciente participación de los padres/madres en la formación escolar de sus hijos/hijas no solo se deriva de la legislación y las políticas gubernamentales, sino también de un reconocimiento de que los padres/madres tienen un conocimiento completo y relevante de los talentos y las debilidades de sus hijos (Amirali y Henley 2008).

Puede hallarse dos clases de participación paterna: una que consta del apoyo al programa escolar y otra que implica la ayuda que los padres y madres le dan a su propio hijos (Henderson, Marburger y Ooms 1986, citados por Amirali y Henley 2008). No obstante, y de acuerdo con estudios reseñados por Baker y Soden 1998 (citados por Amirali y Henley 2008), existe cierta confusión entre los investigadores y profesionales sobre lo que constituye una participación eficaz.

En 1991, Greenwood y Hickman (citados por Amirali y Henley 2008) propusieron cinco tipos distintos de participación. Epstein 1995 (citado por Amirali y Henley 2008) indicó seis tipos de participación y en 1999, Akkok (citado por Amirali y Henley 2008) propuso tres *niveles* de participación. Ninguna de las sugerencias de participación incluyó la participación en la evaluación del programa

La satisfacción paterna en la evaluación de un programa se considera importante por varias razones. Así, lo han reseñado entre otros estudios, los de Bernheimer, Gallimore y Weisner, 1990; Guralnick, 1989 (citados por Amirali y Henly 2008) que indican que la familia tiene la principal responsabilidad y el mayor control sobre el desarrollo de un niño, y sus decisiones respecto al éxito y el fracaso deben considerarse importantes. Igualmente, sus perspectivas (positivas o negativas) pueden utilizarse para desarrollar mejores programas, ofrecer más información de los efectos tanto intencionados como imprevistos de un programa (Upshur, 1991; Grela y Illerbrun, 1998, citados por Amirali y Henley 2008).

Sin embargo, investigadores como Hawkins, 1991; Lanners y Mombaerts, 2000 (citados por Amirali y Henley 2008) han cuestionado el uso de las opiniones de padres y madres como medidas de evaluación aludiendo a que son “impresiones subjetivas” del progreso hacia las metas del programa y se ha recomendado evaluar la éxito de un programa mediante el comportamiento (Hawkins, 1991; Lanners y Mombaerts, 2000, citado por Amirali y Henley 2008). Por tanto, en el proceso de medir la satisfacción del cliente por parte de los padres/madres ha conllevado el problema de la propensión a respuestas positivas.

Investigaciones previas en diversas áreas han acreditado que la
con los programas sociales tiende a ser positiva sin excepción, independiente de la clase de servicios que ofrezcan (Mitchell-DiCenso et al., 1996; Bailey et al., 2003; Goldring y Shapira, 1993; McWilliam et al., 1995; Zigler y Balla, 1982, citado por Amirali y Henley 2008).

En la inclusión de los padres/madres en la evaluación, dicha propensión positiva en la satisfacción paterna puede resultar por varios motivos:

- La forma en que el programa le es presentado a los padres/madres, esto es, lo que experimentan al llevar a su hijo/hija en el centro educativo. En muchas ocasiones esta satisfacción de los padres ante los programas sucede porque no tienen mayor

información sobre la calidad de otros y creen que el suyo es mejor que los demás (Lanners y Mombaerts, 2000 citado por Amirali y Henley 2008).

- Creer que sus hijos reciben un buen cuidado.
- La selección limitada de programas a costos alcanzables combinado con la necesidad de padres/madres de trabajar
- Frecuencia de comunicación con el centro educativo y participación.
- Mayor satisfacción con la escuela de su hijos/hijas menores que los padres de niños mayores (Fantuzzo et al. 2006, citado por Amirali y Henley 2008).

El programa en cuestión fue aplicado en un centro de desarrollo infantil asociado a una universidad. Se administró un cuestionario a 67 padres de familia (de niños matriculados entre 1 y 6 años de edad) nivel socioeconómico medio, nivel educativo universitario, edades entre 24 y 53 años. La mayoría de los participantes eran casados de raza blanca o caucásica. La tasa de devolución de las encuestas fue de un 48%. Para reducir la posibilidad de la propensión en las respuestas, se les aseguró a los padres que habría confidencialidad en sus respuestas; tampoco se conectó a cada niño con la clase a la que asistía.

Instrumento de medida: cuestionario para padres de familia desarrollado en 1998 por la *National Association of Early Childhood Programs* (Asociación Nacional de Programas para Niños Pequeños) como componente del sistema de acreditación de programas de la Asociación Nacional de Educación Infantil (NAEYC por sus siglas en inglés) (NAEYC, 1991). La encuesta consta de 25 ítems que se contestan por medio de tasaciones de *positivo*, *negativo* o *no se aplica*. La segunda medida, *Parental Involvement with a Child Development Program* (Participación paterna en un programa de desarrollo infantil), basada en las actividades en las que los padres y madres comúnmente participan en los programas de desarrollo infantil que ocho elementos sobre la participación paterna que se tasaban en una escala de 4 puntos que iba desde 1 (*nunca*) hasta 4 (*muy a menudo*). Además de las dos medidas, el cuestionario incluía algunas preguntas sobre los datos demográficas de las familias participantes.

En los resultados de las tasaciones de satisfacción confirmaron sus perspectivas tanto positivas como negativas. Los dos elementos que tenían las menores puntuaciones eran: “Los padres de familia participan en la planificación para la evaluación de su hijo y siempre están informados sobre las evaluaciones” y “Como padre o madre, creo que participo mucho en el programa”. Y los cuatro elementos con las puntuaciones mayores incluían: Los cuatro

elementos con las puntuaciones mayores incluían “Los padres de familia pueden participar en el programa de varias maneras, como por ejemplo visitando el aula para ayudar, asistiendo con excursiones o compartiendo una comida o merienda”; “En el programa se les anima a los niños a aprender de forma activa y se les permite hacer cambios”; “Los maestros son bondadosos y amistosos”; y “Los maestros se relacionan con los niños para averiguar más sobre sus talentos y necesidades” . En consecuencia, los padres de familia estaban más satisfechos con los maestros y las oportunidades que el programa les ofrecía a sus hijos, y estaban menos satisfechos con su propia participación en el programa.

Aunque los padres de familia exhibieron un grado relativamente alto de satisfacción general, puede que hubiera diferencias en facetas específicas del programa con las que no estaban satisfechos. Hace muchos años, Gutek, 1978 (citado por Amirali y Henley 2008) sugirió que para mejorar la satisfacción, una estrategia es, tomar en cuenta facetas específicas en lugar de la satisfacción general. También es posible que hubiera diferencias específicas entre los grados de satisfacción de los padres de familia con el programa de acuerdo con su participación con el mismo. Por lo tanto, es necesario tomar en consideración datos distintos de la satisfacción o insatisfacción de los padres con el programa.

En definitiva, los hallazgos del presente estudio exploratorio recalcan la importancia de tomar en consideración las tasaciones de la satisfacción paterna a la hora de evaluar un programa, aunque parezca que sus apreciaciones tengan cierto grado de propensión y la necesidad de tomar en cuenta otras variables que pueden estar asociadas con la opinión de los padres de familia sobre un programa. Todo ello encaminado a determinar la calidad de un programa de formación, Amirali y Henley (2008).

Es importante que las Escuelas de padres tengan a bien considerar la satisfacción de las familias en la formación recibida. Ellos más que nadie, saben de las verdaderas necesidades por las que atraviesan en determinado momento. Por tanto, considerar de forma individual cada familia y cada problema contribuye a que los temas impartidos sean de mayor calidad como verdaderamente útiles y significativos para su realidad.

2.4.4. Satisfacción relativa a la expectativa de padres y profesores

La relación que se establece entre los padres, sus necesidades educativas y los profesores de sus hijos es algo que también se ha estudiado. Este es el caso de la relación que se establece entre las expectativas de padres y profesores de alumnos con necesidades educativas especiales sobre la atención escolar que reciben los hijos/alumnos y el progreso de los mismos

El objetivo principal del estudio (de carácter descriptivo y explicativo) fue investigar la percepción tanto de los padres como de los profesores en relación con la atención escolar sobre la educación especial que reciben sus hijos/alumnos con discapacidad (intelectual, motórica, auditiva, visual o TGD.) que se hallan escolarizados (niveles infantil y primaria) en los centros educativos públicos ordinarios en la Provincia de las Palmas de G.C. Mirabal (2012)

Su análisis concluye si existe discrepancia o no, en pautas educativas, entre las expectativas de ambos grupos familia-profesorado y si ello, condiciona el avance de sus hijos/alumnos. Todo esto, con el fin de acordar un lenguaje educativo más análogo entre familia-profesorado y planificar programas que en coordinación con los padres/madres estén encaminados a ayudar a los niños que por su discapacidad requieren de una educación especial.

Esta investigación se dirigió a los padres/madres con necesidades específicas de apoyo para sus hijos con discapacidad y a los profesores que procuran este apoyo educativo en los niveles de infantil y de primaria de los centros escolarizados de la Provincia de Las Palmas de Gran Canaria. Se distribuyó un cuestionario a 63 padres/madres y 47 profesores de 112 centros educativos distribuidos en distintos municipios de las tres islas de la Provincia de Las Palmas de Gran Canaria.

A partir de las últimas décadas del Siglo XX empezó a despertar mayor interés los aspectos particulares del ambiente del niño con discapacidad que podrían ayudar a su desarrollo y mejor adaptación de la familia a sus demandas (Rodrigo y Palacios 1998, citado por Mirabal (2012). Con anterioridad (años sesenta y setenta) haber un hijo discapacitado era considerado negativo y se daban lo que Kew, 1975 (citado por Mirabal, 2012) denominó

familias incapacitadas. En los estudios de Alegre (2003, 2004 y 2006) se pone en valor la participación de las familias en el proceso de inclusión de las personas con discapacidad.

Desde de los años 80 se abandona esta perspectiva negativa y desadaptativa de la familia ante la aparición de un hijo con discapacidad y se empieza a hablar de las familias y sus necesidades, entendiendo que de la calidad de vida de la persona con discapacidad va a depender la calidad de vida de su familia (Verdugo, 2000, citado por Mirabal, 2012), puesto que las necesidades de estas familias difieren de las que no cuentan con un hijo especial.

A partir de las necesidades especiales (prácticas y psicológicas) y características de las familias con hijos discapacitados los padres/padres suelen sentirse desconcertados y requieren información de cómo educar a sus hijos, prepararse para ofrecerles un modelo de familia, admitiendo su deficiencia, riesgos, capacidad de decisión y aceptación de sentimientos que la vida les traerá, obteniendo por ende, una mejor calidad de vida. Igualmente, el saber detectar estas necesidades por parte de los profesionales que intervienen y tienen una relación diaria y prolongada con personas discapacitadas, orienta a las familias a actuar de conformidad, y a tomar decisiones favorecedoras para el equilibrio familiar y personal. Y esta labor debe ser premisa para los docentes de alumnos con discapacidad.

Las demandas expresadas por los padres/madres con hijos con discapacidad pueden enumerarse entre otras:

1. *Servicios de prevención y diagnóstico precoz.*
2. *Servicios de información / formación.* 3.
3. *Atención sanitaria y rehabilitación.*
4. *Que el certificado de minusvalía no suponga un estigma.*
5. *Guarderías y centros educativos cualificados.*
6. *Recursos económicos.*
7. *Atención psicológica.*
8. *Transporte adecuado.*
9. *Ayudas en el hogar.*
10. *Opciones de ocio y tiempo libre para niños con discapacidad.*
11. *Servicios que les pongan en contacto con asociaciones de padres y madres*
(Sarto, 1999, citado por Mirabal (2012:69).

Igualmente, los padres/madres manifestaron (en este estudio) la precariedad de recursos materiales y personales en los centros educativos, la sobrecarga de del profesorado y

especialistas en atender a esta población, dificultades en el aprendizaje y masificación de centros. En consecuencia, demandan centros cualificados, orientaciones adecuadas para saber qué centro elegir, que dichos centros cuenten con los recursos materiales y personal especializado, que posean adecuado transporte escolar así como una participación más activa de los padres en la toma de decisiones y en el proceso educativo, Mirabal (2012).

Para valorar las expectativas de madres y padres acerca de la atención escolar que reciben sus hijos se trató entre otros, el perfil social de la familia, el perfil socioeducativo del hijo/hija con discapacidad, sentimientos producidos por el diagnóstico de discapacidad, expectativas en relación con la atención que recibe su hijo/hija con discapacidad y el progreso.

A partir de la hipótesis de la falta de coincidencia entre familia con hijos discapacitados y profesores de estos alumnos respecto de la atención que reciben, lo que conlleva a la dificultad en coordinación de pautas educativas familia-escuela y afectando en consecuencia el adecuado progreso de los alumnos con la atención recibida, este estudio obtuvo entre otras, las siguientes conclusiones:

El 84,5% de la población de padres/madres encuestados confía en la atención escolar para el progreso de su hijo/a con discapacidad. Específicamente en lo concerniente a la atención especializada, orientación personalizada para padres y madres, atención individualizada para su hijo/a y la atención de profesionales especializados.

Los padres/madres consideran más importante los recursos de tipo personal que material, y dicho recurso está encaminado hacia los padres/madres, en el sentido de recibir ayuda para la educación eficaz de su hijo/a con discapacidad, pues se mostraron conscientes de las características especiales que la discapacidad añade a sus funciones educativas tanto en las tareas con el hijo/a como en su adaptación a la realidad.

Los padres/madres demandan una atención individual para su hijo/a con discapacidad impartida por especialistas. Esperan que sus hijos/as desarrollen fundamentalmente la comunicación oral/alternativa, control de sus emociones autonomía personal, a fin de que su hijo/a logre la independencia. El resultado mostró que al parecer el 93,2% recibe dicha atención.

Por su parte, los profesores encuestados, esperan que los centros educativos cuenten con los siguientes recursos: recursos materiales, coordinación entre los profesionales que intervienen en el centro, disponer de horas individuales para atención al alumno,

asesoramiento por parte de experto. Observándose también como en las encuestas de los padres/madres, un mayor porcentaje dado a los recursos de tipo personal.

Se observó también coincidencia entre las dos poblaciones (padres y profesorado) en la necesidad de la atención individualizada al alumno, puesto que las condiciones especiales de los alumnos con discapacidad requieren así mismo abordar aspectos específicos y estrategias individuales para un progreso eficaz. En relación a que exista una adecuada coordinación entre familia-escuela no manifestaron la necesidad de colaborar (tiempo adicional) para estos menesteres, aunque sí consideran importante la valoración conjunta (padres-profesorado) de los recursos y la organización escolar, a fin de lograr mejoras en los alumnos con discapacidad.

En lo referente a la expectativa de *percibir al profesor como un apoyo*, más de un tercio de la población docente encuestada manifestó sentirse percibida por las familias como un sostén en su labor educativa, y contrariamente a esto, las familias al parecer tenían poca confianza en las capacidades de su hija/a con discapacidad. Esto llevó a pensar que la relación entre el apoyo dado por la familias al profesorado no se traduce en progreso respecto a sus hijos/as. Sin embargo, estas expectativas bajas dependieron también del tipo de discapacidad puesto que por ejemplo, se analizó que las madres/padres cuyo hijo/a presentaba discapacidad visual tenían las expectativas más bajas que los padres/madres cuyo hijo presentaba discapacidad motora.

En definitiva, el estudio evidenció que en general los padres/madres y profesorado coinciden en las expectativas acerca de la atención escolar que reciben sus hijos/alumnos. Las madres/padres manifiestan conformidad con la atención que reciben de la escuela y que esta atención les ayuda a ser más competentes en su tarea educativa manifestándose a su vez en progresos para sus hijos/as con discapacidad. Se evidenció así mismo, falta de coordinación entre familia-escuela, los profesores manifestaron falta de implicación de los padres/madres con el centro educativo y falta de noción de discapacidad de su hijo/a, Mirabal (2012).

Se evidencia como cada familia, cada persona, cada escuela de cada región tiene sus peculiaridades, de ahí que crear un buen clima entre ambas partes (familia-maestros) favorece e incrementa la participación y por ende, el involucrarse responsablemente y con eficacia.

Si los padres se sienten apoyados social y académicamente los niños lo perciben y los efectos. De manera que redundará en su comportamiento y éxitos escolares. Una buena

relación entre familia y escuela repercute positivamente en la motivación de los estudiantes y a largo plazo en los objetivos trazados, como ha mostrado Alegre y cols., (2015) en estudios vinculados con los programas dirigidos a familias y escuela en Canarias.

El profesorado tiene el poder en el centro educativo y muchos padres y madres se sienten inferiores, teniendo miedo a las sanciones puesto que consideran que al criticar pueden perjudicar a sus hijos, de ahí la importancia que experimenten el apoyo por parte del centro educativo. Una suficiente comunicación basada en el diálogo, respeto, así como una retroalimentación precisa, es vital para lograrlo y poder conseguir que tanto los padres como los maestros se comprometan en esta gran empresa como es el educar para formar personas competentes y felices.

3. ESTUDIO EMPÍRICO

3.1 Contexto del Estudio. Análisis demográfico de las familias en Tenerife

Para situarnos en el contexto de nuestro estudio consideramos necesario describir y comentar características que definen a la isla de Tenerife, así como hacer referencia a los datos estadísticos demográficos de la familia en España y en Tenerife en los últimos veinte años.

3.1.1 Datos descriptivos de la isla de Tenerife

Tenerife es la isla con mayor extensión de las siete que componen el Archipiélago Canario. Se encuentra entre los paralelos 28 y 29 N y los meridianos 16 y 17 O, ligeramente al Norte del Trópico de Cáncer, ubicada en una posición central entre las islas de Gran Canaria, La Gomera (la más cercana, a 27 kilómetros) y La Palma.

La Isla se sitúa a unos 300 kilómetros aproximadamente del continente africano y cerca de 1300 kilómetros de la Península Ibérica.

Tiene 2.034 kilómetros cuadrados de superficie y una llamativa forma triangular, encumbrándose en su centro el imponente Pico del Teide, que con sus 3.718 metros de altura es el punto más elevado de toda España.

Organización territorial

Tenerife está conformada por un total de 31 municipios, divididos entre la zona Norte, el Sur y el área Metropolitana de la Isla. Dos de las tres ciudades más pobladas del archipiélago se ubican en la isla: Santa Cruz de Tenerife, la capital, y San Cristóbal de La Laguna. Desde los centros urbanos más desarrollados hasta los municipios más pequeños, cada uno cuenta con su propio ayuntamiento como órgano de gobierno local, así como con sus propias tradiciones y paisajes únicos.

De todos ellos, sólo tres no son costeros: Tegueste, El Tanque y Vilaflor. La Orotava es el municipio de mayor altura de España al cobijar el pico del Teide, mientras que Vilaflor o Chasna tienen la capital municipal más elevada de toda Canarias al ubicarse a 1.400 metros de altitud.

El municipio más grande con 207,31 km² es el de La Orotava, que comprende gran parte del Parque Nacional del Teide. El municipio más reducido de la isla y del archipiélago es Puerto de la Cruz, con una superficie de 8,7 km².

La mayor parte de estos municipios convergen en la zona central de la cumbre y a partir de ahí se prolongan hacia la costa, orientándose unos hacia el norte y otros hacia el sur.

A su vez, es posible encontrar otro tipo de segmentación insular, que es aquella que divide el espacio según una Zona Metropolitana, en torno al área de influencia de las ciudades de Santa Cruz y La Laguna (Área metropolitana de Tenerife), Zona Norte (aquellos municipios litorales del norte) y Zona Sur (aquellos que se ubican hacia el sur).

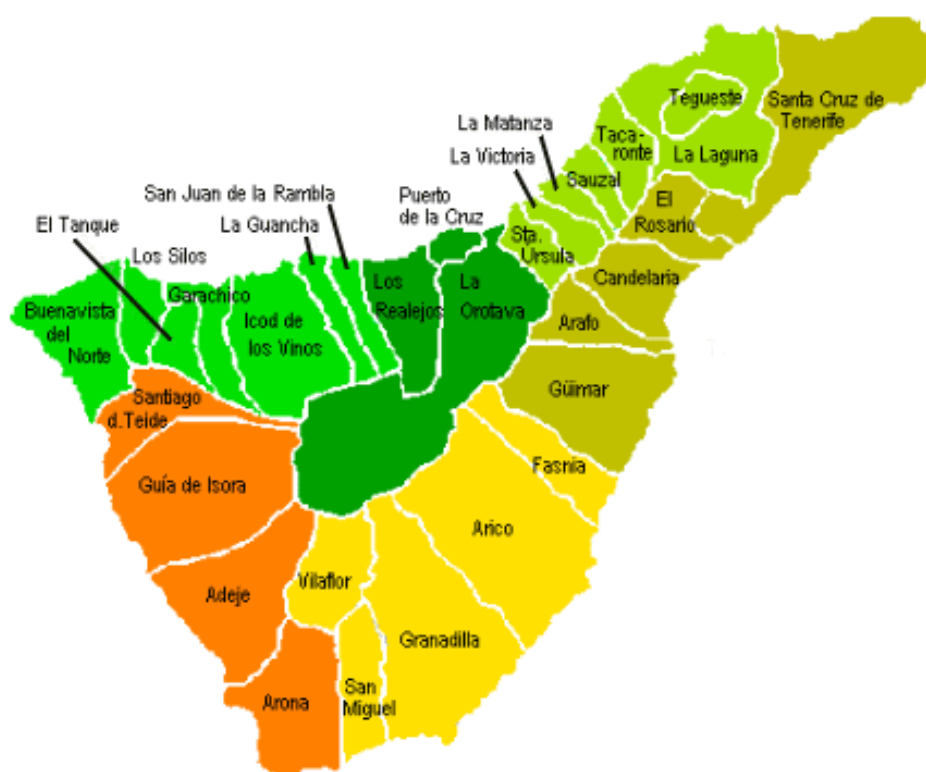


Figura 3: Organización territorial de Tenerife

La ciudad de Santa Cruz de Tenerife es la capital de la isla y también de la Comunidad Autónoma de Canarias, aunque de forma compartida con Las Palmas de Gran Canaria. No

obstante, en el período entre 1833 y 1927 la metrópoli fue oficialmente la única capital del Archipiélago Canario, hasta que en 1927 un decreto ordenó que la capitalidad de Canarias fuera repartida, que es como continúa en la actualidad.

Clima

A Tenerife se la conoce mundialmente como la "Isla de la Eterna Primavera" por sus temperaturas moderadas. La designación de esta denominación climática está motivada en gran medida por los vientos alisios, cuya humedad se concentra en las zonas de medianías del norte y nordeste insular, configurando amplios mares de nubes que se distribuyen entre los 600 y 1.800 metros de altura.

Otro aspecto que influye en la bondad del clima de las Islas es la corriente marina fría de Canarias, que enfría la temperatura de las aguas que rodean las costas y playas isleñas. Por último, la propia orografía tinerfeña también es uno de los factores encargados de hacer posible la famosa benignidad climática de la isla.

Generalizando sus características, el clima de Tenerife es agradable, templado y muy suave en cualquier estación del año. No hay períodos de frío pero tampoco los hay de calor excesivo. Las temperaturas promedio son de 18 °C en invierno y 25 °C durante el estío, aunque estos sean valores relativos y genéricos. Evidentemente existen grandes contrastes, como el que se produce durante la época invernal, en la cual es posible disfrutar del sol en zonas del litoral y, sin embargo, 3.000 metros más arriba poder divisar la blanca estampa nevada del Teide, lugar en el que nieva todos los años.

Historia

La población prehispánica: los guanches

Las tribus guanches fueron las primeras en habitar Tenerife y aunque se ha extendido el uso de esta denominación a los demás pobladores del resto de las islas Canarias, lo cierto es que sólo allí se denominaban de esta manera. Se estima que los guanches pueden haber llegado por primera vez a Tenerife entre el siglo V a.C. hasta el comienzo de la Era Cristiana. Durante cerca de dos mil años, se asentaron en la isla y trataron de adaptarse a sus particularidades medioambientales hasta que en 1496 fueron conquistados por las tropas españolas.

La cultura guanche se distingue por un desarrollo cultural aventajado, heredado de los rasgos culturales bereberes del norte de África, y un desarrollo tecnológico limitado, definido

por la escasez de materias primas, sobre todo de minerales que permitan la extracción de metales. Su ocupación principal era el pastoreo, pero también se dedicaban a la agricultura, la recolección, la pesca, el marisqueo o la artesanía.

La sociedad guanche estaba segmentada en estratos definidos por la riqueza, determinada por la propiedad de cabezas de ganado especialmente, distinguiéndose por un lado la nobleza y por otro el pueblo. La isla se dividía en territorios cuyo regente era el mencey (nombre dado al soberano de los guanches, que regía un menceyato o territorio). A pesar del tiempo transcurrido desde el sometimiento del Archipiélago, aún hoy se conservan muchos topónimos que nos evocan la lengua de los guanches. Son muchos los sitios que, aunque con algunas variaciones, conservan su designación prehispánica.

Lugares de interés arqueológico

La isla cuenta además con una variedad de lugares arqueológicos de la época anterior a la conquista. Este patrimonio está constituido por cuevas rupestres repartidas por toda la geografía insular, aunque mayormente se ubican en la vertiente meridional. Entre ellas se puede señalar la Zona Arqueológica Los Cambados y la Zona Arqueológica de El Barranco del Rey ambas en el municipio de Arona. También sobresale la Cueva de Achbinico (primer santuario cristiano de Canarias, de época guanche-castellana) y punto donde han aparecido variados utensilios arqueológicos de época guanche muy anteriores a la ocupación española.

Otro lugar de gran importancia patrimonial es el Macizo de Anaga, una zona de la isla que es uno de los parajes más ricos en hallazgos arqueológicos de Canarias. Se han encontrado gran cantidad de momias guanches en este sitio así como cuevas con algunos restos de animales momificados, y piedras con grabados como la llamada "Piedra de Anaga". En el otro extremo de la isla en el municipio de El Tanque se encontró otra piedra con epigramas, la "Piedra Zanata" que parece haber estado relacionada con el mundo simbólico y ritual de los guanches. Además en Tenerife se encuentran las controvertidas Pirámides de Güímar, de las cuáles hay muchas conjeturas sobre su construcción, aunque aún no se ha dado una versión oficial sobre su origen.

Conquista

En diciembre de 1493, Alonso Fernández de Lugo logró la ratificación por parte de los Reyes Católicos de sus derechos de conquista sobre la isla de Tenerife. En abril de 1494, y

venido de Gran Canaria, desembarcó en la costa de la actual Santa Cruz de Tenerife con una partida de peninsulares y canarios (gomeros y grancanarios, mayormente).

Los menceyes de la isla de Tenerife tomaron distintas posiciones en el momento de la ocupación. Se establecieron así el bando de paz y el grupo beligerante. El lado opositor se enfrentó fuertemente a los conquistadores de modo que la invasión de la isla se prolongó durante dos años. Finalmente, los guanches aventajados por la tecnología y por las nuevas enfermedades ante las cuales no eran inmunes, cayeron frente a las tropas de los castellanos en 1496.

Tras ser sometidos, y especialmente durante el siglo posterior a la conquista, se fue produciendo una repoblación y colonización progresiva de la isla con la llegada de inmigrantes procedentes de diversos territorios pertenecientes al naciente Imperio Español (Portugal, Flandes, Italia, Alemania).

Emigración a América

Tenerife, al igual que otras islas, ha mantenido una estrecha relación con América. Desde el comienzo del proceso de conquista del nuevo mundo, fueron varias las expediciones que antes de atravesar el Atlántico hicieron escala en la isla e incorporaron a la tripulación a numerosos tinerfeños que formaron parte de los viajes de colonización, bien con afán de enriquecerse o que simplemente partieron en busca de mejores garantías de futuro.

Tras un siglo y medio de cierto crecimiento, alrededor del año 1670 la complejidad del comercio exterior del sector vitivinícola favoreció la emigración de muchas familias principalmente hacia Venezuela y Cuba. Además en esa época, surgió el interés por parte de la Corona de poblar aquellas zonas vacías de América a fin de impedir su ocupación por otras naciones, de forma que también considerables remesas de canarios y entre ellos tinerfeños partieron hacia las tierras colombinas. La ascendente agricultura cacaotera en Venezuela y tabaquera en Cuba de fines del siglo XVII y comienzos del XVIII, contribuyó al éxodo casi total de localidades como Buenavista del Norte, Vilaflor o El Sauzal. Prueba de la historia emigrante de la isla fue la fundación en Santo Domingo del asentamiento de San Carlos de Tenerife en 1684. Entre 1720 y 1730 fueron reubicadas por mandato real 176 familias canarias, entre ellas múltiples tinerfeñas en la isla caribeña de Puerto Rico. En 1726, alrededor de 25 familias insulares emigraron a América y culminaron fundando la ciudad de Montevideo, en Uruguay. Cuatro años más tarde, salió otro grupo que, un año después,

instauró la ciudad de San Antonio de Texas, en Estados Unidos. Entre 1777 y 1783, del puerto de Santa Cruz de Tenerife partieron los futuros fundadores de San Bernardo, en el estado de Luisiana, y también los que llegarían a las costas de Florida.

Debido a los problemas económicos derivados de la insuficiencia de materias primas y de la distancia con Europa, la emigración al continente americano, particularmente a Cuba y Venezuela, continuó en los siglos XIX y principios del XX. Un siglo después, con el auge de la industria turística canaria y el crecimiento de su economía, la dinámica migratoria se ha invertido, y hoy es Tenerife la que recibe a los isleños retornados, o a sus descendientes o a otros inmigrantes, conservando así una conexión que germinó cinco siglos atrás.

Educación

El origen de la educación en Tenerife hay que atribuírselo a las órdenes religiosas. En el año 1530, los tinerfeños acceden al aprendizaje gracias a la cátedra de filosofía que poseen los dominicos en el convento de La Concepción de La Laguna y en el año 1701 se estableció en la ciudad de La Laguna un centro de estudios superiores de los religiosos agustinos.

A pesar de ello, hasta bien entrado el siglo XVIII no empiezan a desarrollarse las pocas escuelas que por aquel entonces existían. En este sentido, hay que subrayar el trabajo realizado por la Real Sociedad Económica de Amigos del País, que erigió diversas escuelas en San Cristóbal de La Laguna

En 1816, tras varios intentos sin éxito, se creó oficialmente la primera Universidad de Canarias, denominada de San Fernando. Situada en la casa colegio de la Compañía de Jesús de La Laguna, fue inaugurada como institución académica el 12 de enero de 1817.

Aneja a esta residencia se fundó en 1850 la primera Escuela Normal Elemental del archipiélago que pasaría a llamarse Escuela Normal Superior de Magisterio en 1866.

La educación gestionada por las órdenes religiosas tuvo cierta relevancia en el devenir de los tinerfeños hasta que en 1970 la Ley General de Educación resta peso a estas instituciones eclesiales en favor de los centros públicos. Estos últimos, y ya en menor grado los primeros, empiezan a aumentar desde entonces y son promovidos con la instauración de la democracia.

Tenerife dispone actualmente de 301 colegios de educación infantil, 297 centros de primaria, 140 establecimientos de secundaria y 86 institutos de bachiller. Además, en la isla cuentan con hasta 5 instituciones de nivel universitario o de postgrado: la Universidad de La Laguna (la de mayor preponderancia), la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la

Universidad Internacional Menéndez Pelayo, la Universidad Alfonso X el Sabio y la Universidad de Vich (Escuela Universitaria de Turismo de Santa Cruz de Tenerife). También hay que señalar la Universidad Europea de Canarias que se ubica en La Orotava y que es la primera universidad privada de Canarias.

Economía

El turismo, debido a los millones de personas que acoge la isla cada año, es la base primordial de la economía tinerfeña. Esto deriva en un gran desarrollo de la construcción y de los servicios relacionados a este sector. El comercio, la agricultura, la ganadería, la pesca, la actividad portuaria y una industria exigua se suman como actividades complementarias a la economía de Tenerife, que se encuentra a su vez enmarcada en el Régimen Económico y Fiscal especial de las Islas Canarias.

El turismo constituye el 60% de aportes directos al PIB de Tenerife. Ya en el siglo XIX y gran parte del XX resaltaba la abundancia de turismo extranjero -sobre todo del inglés- que visitaba la isla, propiciada por los intereses agrarios que éstos poseían en estas tierras. Con las guerras mundiales este sector se retrae, pero a comienzos de la segunda mitad del siglo pasado repunta su evolución de un modo considerable. En un inicio, el mayor atractivo lo constituye el Puerto de la Cruz por su clima apacible y por todos los lugares de interés que ofrecía el Valle norteño de La Orotava, pero con el objetivo de captar el turismo de sol y playa, alrededor de 1980 surge el boom turístico del sur de Tenerife, donde sobresalen ciudades como Arona o Adeje, alrededor de centros turísticos como Los Cristianos, Playa de Las Américas y Costa Adeje, que hoy componen más del 65% de las plazas hoteleras de toda la isla. Tenerife atrae cada año a millones de turistas, siendo de este modo, entre las islas del archipiélago canario, la que más visitantes recibe de todas. Sin embargo, este factor también exige poner atención a la gran cantidad de recursos que esta actividad consume (espacio, energía, agua, etc.)

Un gran papel turístico tiene también el Parque Nacional del Teide pues es en efecto el segundo parque nacional más visitado del mundo y Patrimonio de la Humanidad. En él se encuentra el Teide, el tercer volcán más grande del mundo si se toma en cuenta desde su base en el lecho oceánico y la montaña de máxima altura de España .

Tenerife también cuenta con otros tesoros naturales: por su riqueza biológica y etnográfica el Macizo de Anaga ha sido clasificado como Reserva de la Biosfera por la UNESCO el 9 de

junio de 2015. Este constituye además el paraje natural que mayor número de endemismos posee de Europa.

San Cristóbal de La Laguna también fue declarado Patrimonio de la Humanidad y conquista a turistas y estudiantes atraídos por su pintoresco casco histórico. Otro atractivo de la isla con reconocimiento internacional, en este caso la certificación Starlight, es la belleza de su cielo estrellado que la sitúa entre los destinos más atractivos del planeta. Justamente en el Parque Nacional del Teide se halla el telescopio Gregor, el más grande de Europa, con el que se puede vislumbrar algunas de las imágenes más espectaculares de las estrellas.

Declarado Fiesta de Interés Turístico Internacional y considerado como uno de los de mayor relevancia a nivel mundial, destaca el Carnaval de Santa Cruz de Tenerife, que también suscita mucho interés por parte de los locales y los extranjeros. Además la isla posee una variada arquitectura, destacando los estilos colonial y contemporáneo, cuya máxima muestra es el moderno edificio del Auditorio de Tenerife, situado en la ciudad capital.

Gastronomía

Otro gran atractivo es su gastronomía, que también ha recibido variados premios y reconocimientos:

Pescados: Como resulta lógico por su situación costera, los productos del mar gozan de gran popularidad tanto por su cantidad como por su variedad. Entre los ejemplares más apreciados están las viejas, y también la sama, el bocinegro, la salema, el cherne, el mero, entre otros. Sobresalen asimismo las diversas especies de túnidos que se prodigan en sus costas. Las caballas, sardinas y chicharros también se encuentran entre los pescados más consumidos. Otro pescado que es muy apreciado es la morena, que se suele servir frita. Las formas de preparación son variadas y sencillas: cocidas, a la espalda, a la sal y frecuentemente acompañadas con mojo y papas arrugadas.

Carnes: En el capítulo de carnes, el plato más típico es la carne de fiesta (tacos de cerdo adobados) que se prepara para los festejos de los pueblos en chiringuitos (puestos de feria), bares y casas particulares. El conejo en salmorejo, el cabrito, y por supuesto el vacuno, el cerdo y la carne de ave son también consumidas habitualmente. Otro plato distintivo de la gastronomía tinerfeña es el puchero canario que, al igual que otros cocidos españoles, constituye uno de los exponentes más completos de la oferta culinaria nacional. Los

ingredientes del puchero pueden alternar pero es rico en verduras, hortalizas, legumbres y carnes.

Papas arrugadas: Las papas arrugadas son el acompañamiento indispensable de los pescados y las carnes. Este es un plato tradicional del conjunto del archipiélago canario que se caracteriza por el tamaño de las papas (pequeño) y la forma de cocinarlas: con agua, mucha sal, y sin pelar.

Mojos: Se trata de una salsa original canaria que da un cierto punto picante a las comidas. Derivada de una palabra seguramente de ascendencia portuguesa, los mojos representan una paleta de sabores, colores, texturas, etc., entre los que destacan el mojo de cilantro, de perejil y el más famoso mojo picón a base de pimentón. En este sentido, el abanico de estas salsas es muy variado y permite el uso de distintos ingredientes en su preparación como almendras, queso, azafrán o pan frito, entre algunas de las posibilidades.

Quesos: En cuanto se consumó la conquista de las islas, una de las primeras actividades económicas que se desarrollaron fue la elaboración y la comercialización del queso, como una forma de rentabilizar la pequeña ganadería existente. Desde entonces este es un alimento infaltable en las zonas rurales de la isla. Como curiosidad, apuntar que el queso fue incluso utilizado como moneda de cambio y compraventa.

Se distinguen los quesos elaborados en las granjas de Arico, La Orotava o Teno. A su vez, existen diversas variedades: quesos tiernos, curados, semicurados, ahumados, que son en su mayoría artesanales. Los quesos más comunes son los preparados con leche de cabra, aunque en ocasiones se utiliza una proporción de leche de oveja o de vaca. Suelen consumirse a modo de entrante o simplemente de tentempié. Los quesos canarios disfrutan de una buena reputación internacional, especialmente por su suavidad y por su sabor, dotándolos de una personalidad que los diferencia de otros quesos europeos. En concreto, el queso tinerfeño curado de cabra con coberturas de pimentón y gofio de la Quesería de Arico ha resultado reconocido en su categoría como mejor queso del mundo en la final de los World Cheese Awards 2008 llevada a cabo en Dublín.

Uno de los últimos estudios desarrollados muestra que en Tenerife se manufacturan aproximadamente 3.400 toneladas al año, lo que supone el 50% de la producción de la provincia y un 25% de todo el conjunto canario. Actualmente hay 75 queserías artesanales según el Registro General Sanitario de Alimentos.

Repostería: La repostería de Tenerife está marcadamente influenciada por la tradición palmera, con delicias como el bienmesabe, la leche asada, el Príncipe Alberto, el frangollo, los huevos moles, el quesillo, los singulares rosquetes de Guía de Isora, las truchas, y diversos tipos de pasteles, entre los que se encuentran los laguneros, que forman parte de esta larga lista.

Vinos: La siembra de la vid en el archipiélago, y especialmente en Tenerife, comienza tras la colonización, cuando los conquistadores traen variedades de viñas y comprueban la nobleza que adquirirían los jugos canarios. En los siglos XVI y XVII, el vino adquiere un gran peso en la economía tinerfeña pues son muchas las familias que se dedicaban a su cultivo y posterior comercio. Especial mención merece el malvasía canario, que llegó a ser calificado el mejor vino del mundo, reconocido por las cortes europeas y las más importantes bodegas de Europa y América. Escritores como William Shakespeare o Walter Scott aluden en algunos de sus escritos a estos vinos. La isla cuenta en el presente con cinco denominaciones de origen: Abona, Valle de Güímar, Valle de La Orotava, Tacoronte-Acentejo e Ycoden-Daute-Isora.

Gofio: El gofio es uno de los alimentos básicos y más tradicionales de la cocina canaria y, por supuesto, de Tenerife. Se elabora con granos de cereales que son tostados y posteriormente triturados. La variedad de mayor consumo en la isla es el de trigo, aunque existen otras clases como el de maíz o en menor medida el de garbanzo; es también usual el de tipo mixto, trigo-maíz. Desde antes de la colonización de Canarias ya era parte esencial de la dieta de los guanches. En tiempos posteriores de hambruna y escasez de alimentos durante los años 30 y 40 del siglo XX, fue una de las principales fuentes de alimentación para los canarios. Hoy en día se consume como plato único (gofio escaldado) o como complemento en diferentes tipos de platos: carnes, pescados, potajes, postres. También son tradicionales las llamadas pellas de gofio, en las que este ingrediente principal se amasa junto a otros (miel, azúcar, agua, almendras, plátano, pasas, queso, etc.) y son servidas a modo de rodajas. Las pellas de gofio son muy habituales en romerías, ferias tradicionales y vendimias. Incluso algún chef de renombre ha elaborado helados de gofio recibiendo una buena acogida.

Cultura e idiosincrasia

El lenguaje que se habla en Tenerife es el castellano, específicamente una de sus modalidades conocida como dialecto canario. La aspiración de la letra “ese” final en las palabras o la ausencia del “vosotros” son algunos de los rasgos más propios de un acento muy

dulce y musical, que recuerda a los del continente americano. El vocabulario de los tinerfeños incluye también muchas expresiones y palabras propias, resultado de la influencia histórica de distintas culturas como la portuguesa, la inglesa o la sudamericana.

Tenerife es muy rica en costumbres y tradiciones, con grandes literatos y músicos, con una arquitectura particular y una vasta oferta artística. Es posible disfrutar de una amplia variedad de museos, centros culturales, exposiciones, obras arquitectónicas de envergadura y un sinnúmero de actividades que reflejan el modo de vida tinerfeño.

Centrando la mirada en su arquitectura y haciendo un recorrido desde la colonización hasta el día de hoy, la Isla ha ido adoptando una serie de cambios y estilos arquitectónicos que se reflejan en las calles de sus ciudades y pueblos. Del barroco al estilo neoclásico, pasando por el modernismo y la sobria arquitectura de posguerra, todo cabe en una miscelánea arquitectónica digna de reconocimiento.

Ejemplos muy ilustrativos son el casco histórico de Garachico, Medalla de Oro de las Bellas Artes desde 1980 o el de La Orotava, declarado como Conjunto Histórico-Artístico. El caserío de Masca es otro conjunto arquitectónico tradicional de gran valor, situado en un paisaje de enorme belleza salpicado por sus acogedoras casitas de paredes blancas. Aunque gran parte de la arquitectura tradicional canaria encuentre sus principales influencias en Andalucía y Portugal, muy pronto desarrolló su propia personalidad. Por ejemplo, en las casas señoriales y en algunas más populares se pueden encontrar preciosos ejemplos de balcón canario fabricado en tea, una madera del pino canario. Aunque se encuentran muestras de estos balcones por toda la isla, destacan los balcones de La Orotava -que se decoran cuidadosamente durante las fiestas del Corpus Christi- y los que se encuentran en las fachadas de los edificios más nobles de San Cristóbal de La Laguna. También son muy característicos los patios interiores, ajardinados, en ocasiones acompañados por galerías de madera en el piso superior. Estos patios eran el centro de la vida en cada una de estas casas, ya que además de proveer de luz y ventilación a los edificios, en los hogares más pudientes contaban con un pozo desde el cual se suministraba agua a toda la vivienda.

En cuanto a la arquitectura oficial y religiosa, Tenerife cuenta con numerosos ejemplos que reflejan las diferentes tendencias artísticas de cada época, desde el barroco hasta el neoclasicismo y el modernismo. Estas influencias fueron adoptadas también por las familias más pudientes, que las incluían en sus viviendas como forma de ostentación.

Como parte de la idiosincrasia de Tenerife, destaca su carácter alegre que se refleja en numerosas celebraciones y festividades. Por ello tiene un amplio calendario de festejos en el que destaca principalmente el Carnaval de Santa Cruz de Tenerife, el más importante del país y uno de los más importantes del mundo. También se conmemora el día oficial de la isla que es el 2 de febrero en honor de la Virgen de Candelaria, patrona de la isla y Patrona de Canarias. Otras fiestas dignas de mención son sus romerías, el Corpus Christi, la Semana Santa y la fiesta del Santísimo Cristo de La Laguna el 14 de septiembre.

Escritores

La literatura se origina en Canarias a través de una tradición oral (de mediados del siglo XV) que con el paso del tiempo va desarrollándose hacia géneros como la poesía épica, la estética barroca, la prosa neoclásica o el romanticismo. Toda esta evolución se enmarca dentro de un contexto en el que las corrientes artísticas europeas llegaban con retraso a Canarias por problemas de comunicación y lejanía del territorio respecto al continente. Pese a esto, dentro de la literatura canaria, y, particularmente en la tinerfeña, destacan una serie de autores destacables por su originalidad y por el éxito que alcanzaron.

Agustín Espinosa: Nació el 23 de marzo de 1897 en el Puerto de la Cruz y fue criado en la zona del Realejo Alto. Fue miembro del Grupo Surrealista de Tenerife y entre sus obras más destacables se hallan *Lancelot*, guía integral de una isla atlántica (poesía, 1928), *Crimen* (novela en prosa, 1934) y *Poemas a Mme. Josephine* (poesía, 1929-1932).

Ángel Guimerá: Ángel Guimerá es un representante emblemático de la historia del teatro catalán y español. Nació en Santa Cruz de Tenerife en 1845, aunque en 1854 se marcha a Cataluña y nunca más regresa a las islas. Fue un reconocido dramaturgo y poeta, con una amplia producción en catalán. El teatro más relevante de Santa Cruz de Tenerife, que es el primero en antigüedad de Canarias, lleva su nombre.

Antonio de Viana: Oriundo de La Laguna del año 1578 y médico de profesión, realizó a petición de Juan de Guerra Ayala una obra titulada *Antigüedades de las Islas Afortunadas*. Se trata de un poema formado por dieciséis cantos basado en la Conquista de Tenerife en los que destacan el mérito literario y los datos históricos que contiene.

Nicolas Estévez de Murphy: Nacido en Las Palmas de Gran Canaria en 1838, desde pequeño se traslada a La Laguna, ciudad de la que procedía su familia. Militar de renombre, llegó a ocupar los cargos de Gobernador de Madrid, Ministro de Guerra y Diputado de la

Primera República por Santa Cruz de Tenerife. En 1878 se publica en la Revista de Canarias su célebre poema “Canarias”, dividido en siete partes, y del que emerge el almendro como símbolo de insularidad. Dicho almendro se ubicaba en el jardín de la casa materna, que si bien sigue en pie en la zona de Gracia, ya no alberga al árbol protagonista de la obra. También publicó algunas obras más de poemas: Musa canaria, Rastros de la vida y Fragmentos de mis memorias. Falleció en el exilio, en París.

Rafael Arozarena: Este autor nacido en Santa Cruz en 1923 es famoso sobre todo por su novela Mararía, publicada en 1973, pero también por su amplia producción poética. Pertenece a la denominada Generación del bache y compone el Grupo Fetasiano. Entre algunos de los reconocimientos a su trabajo figura el haber sido Miembro de Honor de la Academia Canaria de la Lengua y haber recibido el Premio Canarias de Literatura en 1988.

Tomás de Iriarte: Poeta tinerfeño integrante de las corrientes de la Ilustración y el Neoclasicismo. Recibió el apoyo de su tío Juan de Iriarte, seguidor de Voltaire y director de la Biblioteca Real de Madrid. Fue el primer dramaturgo que logró conjugar el riguroso estilo neoclasicista con los gustos del público. Es recordado mundialmente por su obra Fábulas Literarias (1782). También fue director de los periódicos Mercurio Histórico y Político de Madrid.

Músicos

Dentro de la cultura artística de Tenerife no pueden dejar de mencionarse músicos de antaño y del presente que son grandes exponentes del talento tinerfeño y de la singularidad musical de esta isla. Entre ellos se encuentran:

Benito Cabrera: Benito Cabrera es un compositor y timplista tinerfeño reconocido por su trabajo de puesta en valor e innovación del tradicional timple. Su obra ha sido distinguida internacionalmente, y ha logrado actuar con la Orquesta Sinfónica de Tenerife, la Orquesta Clásica de La Laguna o la Orquesta Sinfónica de Córdoba. Entre otros méritos, destaca el haber fusionado el sonido del timple con el ámbito sinfónico, el rock o el jazz.

Caco Senante: Natural de Santa Cruz de Tenerife y nacido en 1949, comienza su carrera como cantautor en 1975. Influenciado por los ritmos latinos, se convirtió en un artista muy reconocido después de lanzar sus propias obras musicales, que se encuadran dentro de la Nueva Canción Canaria y adaptaban poemas y temas insulares a la composición sonora.

Celso Albelo: Originario de Santa Cruz de Tenerife, este tenor alcanzó un gran éxito en el año 2006 tras hacer el papel del Duque de Mantua de Rigoletto en Busseto, una de las ciudades en las que se formó. Su voz, con un color brillante y de gran homogeneidad, se ha escuchado en lugares tan emblemáticos como La Scala de Milán, la Royal Opera House de Londres o la Opéra National de París. Entre los reconocimientos que ha recibido por su carrera artística destacan los Premios Ópera Actual 2008, el Oscar de la Lirica de la Fundación Verona per l'Arena y el Premio Lírico Teatro Campoamor.

Los Sabandeños: Una de las agrupaciones musicales de mayor notoriedad y renombre en Canarias son, sin duda, Los Sabandeños. Su labor musical empezó en el año 1966 en San Cristóbal de La Laguna y llega, hasta el día de hoy, a más de 70 producciones discográficas que reflejan una carrera musical inagotable. En sus discos y conciertos abarcan un variado repertorio folklórico canario, combinado con canciones de creación propia, versiones adaptadas y algunos temas importados del cancionero latinoamericano. Su relevancia en la difusión de la música tradicional canaria trasciende el archipiélago, ya que han desarrollado conciertos en varios países europeos, Estados Unidos y buena parte de Latinoamérica.

Pedro Guerra: Este compositor y cantante nació en Güímar en 1966, y desde muy joven comenzó una carrera musical con la que consiguió una gran notoriedad en Canarias y, más tarde, en el resto de España. Sus letras y temas, de gran belleza y emociones profundas, le han revelado como un gran artista desde que en 1995 publicara su primer disco como solista.

Polo Ortí: Oriundo de Valencia, este músico vivió desde niño en Tenerife, donde comenzó su instrucción artística. Ha desarrollado gran parte de su carrera en el jazz, llegando a compartir escenario con artistas como Herbie Hancock, Tete Montoluo o Michel Camilo, entre otros.

Teobaldo Power: Teobaldo Power y Lugo-Viña nació en Santa Cruz de Tenerife en 1848 y desde niño despuntó por su destreza como compositor y pianista, admirando a los intelectuales de la época. En Barcelona se forma con Gabriel Balart, y más tarde prosigue sus estudios musicales en París. Su carrera profesional se inicia a los 18 años, cuando comienza a viajar y recorre Cuba, Madrid, Lisboa, Madeira y Málaga. En un descanso de sus giras, estando en su isla natal, escribe los Cantos Canarios, una de las piezas musicales más significativas de la cultura canaria, ya que adaptó fragmentos de los estilos más tradicionales de las islas a la música clásica. La trascendencia de esta obra para de la semblanza canaria es tal que el Himno de la Comunidad Autónoma de Canarias está inspirado por la melodía del

Arrotró de los Cantos Canarios de Teobaldo Power. En 1882 Power obtiene mediante oposición la cátedra de piano de la Escuela de Música de Madrid y la de 2º Organista de la Capilla Real. Afectado de tuberculosis, muere un año después a los 36 años.

Tenerife, en definitiva, con su rica historia, cruce de culturas y riqueza autóctona, es un lugar que muchos califican de paradisíaco. Aunque incluso en uno de los mejores lugares del mundo para vivir, hay vicisitudes y desafíos por superar. Con un espíritu de superación, como el que caracteriza a los tinerfeños, la tarea se vislumbra con optimismo.

3.1.2 Datos estadísticos demográficos de la familia en España en los últimos veinte años.

A lo largo de los últimos años el denominado mundo occidental se ha visto inmerso en un profundo proceso de cambio de múltiples dimensiones, del que España no ha sido la excepción. Por supuesto las familias también se han visto afectadas, de modo que las estructuras familiares, las trayectorias de vida familiar y las relaciones intra-familiares han sido sujeto de importantes transformaciones en nuestro país (Alberdi, 1999; Meil, 1999; Pérez, Chulia y Valiente, 2000; Jurado, 2005; Esping-Andersen, 2013). Si bien el cambio familiar en sí no constituye algo inusual, ya que la familia siempre ha sido una institución dinámica que ha ido evolucionando y ajustándose a los tiempos, desde una perspectiva histórica las modificaciones acaecidas en las últimas décadas han sido particularmente rápidas.

Diferentes autores han apuntado el hecho de que estas transformaciones familiares se observan desde hace tiempo, aunque con distintos grados, ritmos y calendarios, a nivel mundial (Bumpass, 1990; Seltzer, 2000; Kiernan 2001; Billari, 2005; Pailhé et al., 2013) y se enmarcan dentro de lo que se ha designado como la segunda transición demográfica. Bajo este concepto, acuñado por Lesthaeghe (1991) y Van de Kaa (1987) a finales de los años 80, se encuadran toda una serie de cambios en los comportamientos conyugales, reproductivos y sociales, que a su vez están ligados a amplias transformaciones socioeconómicas, institucionales, ideológicas y, también en las relaciones llamadas de “igualdad”.

Las causas que subyacen a estas transformaciones son múltiples y complejas y abarcan diversas facetas. Así, en el plano social puede apuntarse la equiparación educativa de la mujer

con el hombre, su creciente incorporación y permanencia en el mercado de trabajo, y la consiguiente necesidad de “renegociar” la división del trabajo tradicional; en el ámbito económico sobresale el desempleo juvenil y la precariedad laboral; en el terreno psico-social influye la incertidumbre sobre el futuro; en el aspecto cultural interviene la secularización y la globalización de valores “modernos” con respecto a los derechos y libertades individuales y la equidad de género; y en la esfera institucional repercute la falta de adecuación del Estado de Bienestar, el mundo laboral y la legislación al nuevo contexto familiar, son algunos de los condicionantes que subyacen tras la creciente pluralidad, complejidad y vulnerabilidad de las estructuras familiares contemporáneas.

En este epígrafe examinaremos los cambios más importantes que han experimentado las familias desde un punto de vista socio-demográfico en España, que nos pueden ayudar a apreciar la verdadera dimensión de la evolución reciente.

Situación general de los hogares

Como punto de partida, según la Encuesta Continua de Hogares del año 2014 del Instituto nacional de estadística (INE), el número medio de hogares en España es de 18.303.100, con un aumento de 85.800 unidades respecto al año anterior.

Además, según el Censo de 2011, la mayoría de los hogares (84,9%) están formados por personas con vínculos familiares. El número de hogares formados en torno a parejas, de derecho o de hecho, es el más numeroso: en 2014 hay 10,3 millones formados exclusivamente por parejas con o sin hijos.

El tamaño medio del hogar en 2014 es de 2,51 personas, mientras que en 2013 era de 2,53 personas, con lo que mantiene su tendencia a la baja; confirmado también por el último censo, realizado en 2011, en el que el tamaño medio era de 2,58 personas.

A continuación mostramos la tabla 14 con los hogares según el tamaño de las personas que los habitan durante el año 2014, también se indican los porcentajes.

Tabla 15. Hogares según tamaño. Año 2014

	Hogares	%
Total	18.303.100	100,0%
1 persona	4.535.100	24,8%
2 personas	5.593.000	30,6%
3 personas	3.853.800	21,1%
4 personas	3.247.100	17,7%
5 o más personas	1.074.200	5,9%

Fuente: Instituto Nacional de Estadística(ISTAC), 2014.

Por regiones, las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla presentan los tamaños medios de hogar más elevados, con más de tres personas en ambos casos. A continuación se sitúan la región de Murcia (2,74 personas) y Andalucía (2,63). En el extremo opuesto aparecen el Principado de Asturias (2,27 personas por hogar), Castilla y León (2,36), País Vasco (2,39) y La Rioja (2,40), en la Figura 4.

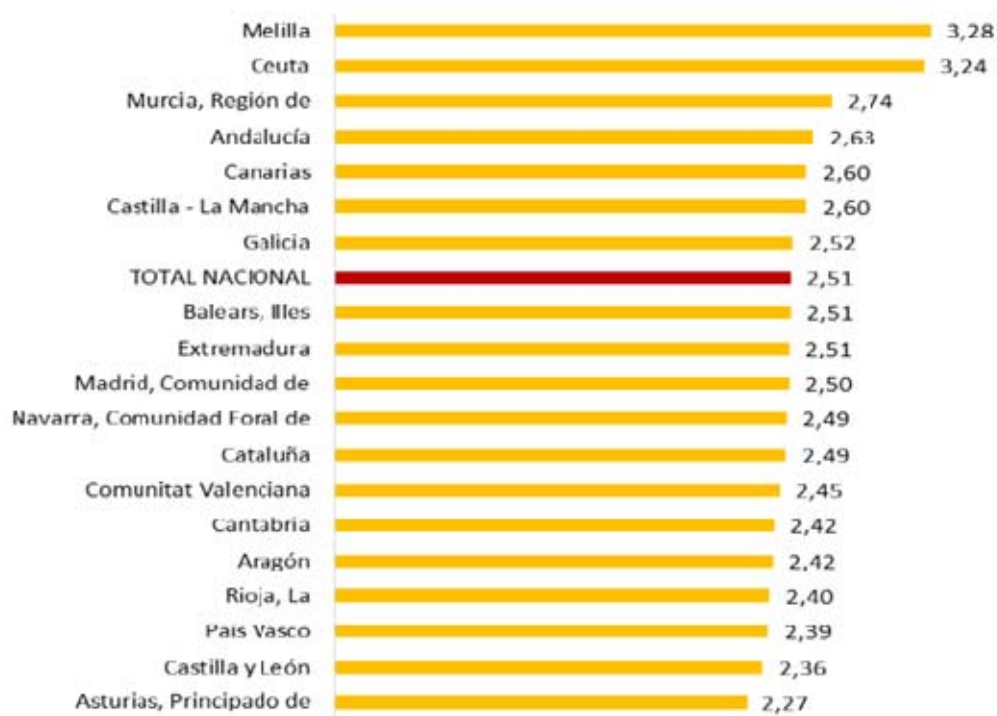


Figura 4. Tamaño medio del hogar por Comunidades Autónomas. Año 2014

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (ISTAC). 2014.

Si se tiene en cuenta la variación en número de hogares por comunidad autónoma, los mayores aumentos se dan en la Región de Murcia (1,0%), Andalucía (0,9%) y en Illes Balears (0,8%). Mientras que los mayores descensos se dan en La Rioja (-0,3%) y en Castilla y León (-0,1%).

Estructura de la familia según la tipología de unión de la pareja

Las parejas casadas suponen el 85,9% del total y las parejas de hecho el 14,1% (en un 70,7% de ellas ambos miembros están solteros). Respecto a 2013, el número de parejas de hecho aumenta un 2,3%, mientras que el de parejas casadas baja un 0,9%.

Un análisis más amplio de la progresión estadística demuestra que la importancia decreciente del matrimonio como vía de formación de pareja es un rasgo relativamente reciente de la nupcialidad española, que se sitúa así en la línea de lo observado en la mayoría de los países occidentales. Tradicionalmente, el matrimonio era uno de los hitos clave que marcaba el paso a la edad adulta, pero en las dos últimas décadas ha perdido gran parte de su preeminencia, al menos en la etapa inicial de formación familiar (Castro, 2003; Martínez, 2009; Muñoz-Pérez y Recaño, 2011).

La edad media del primer enlace ha aumentado casi 8 años desde 1980 a 2012 –pasó de 23,9 a 31,7 años entre las mujeres y de 26,2 a 33,8 años entre los hombres– y la convivencia está desplazando rápidamente al matrimonio como vía de consolidación de la pareja entre las personas más jóvenes.

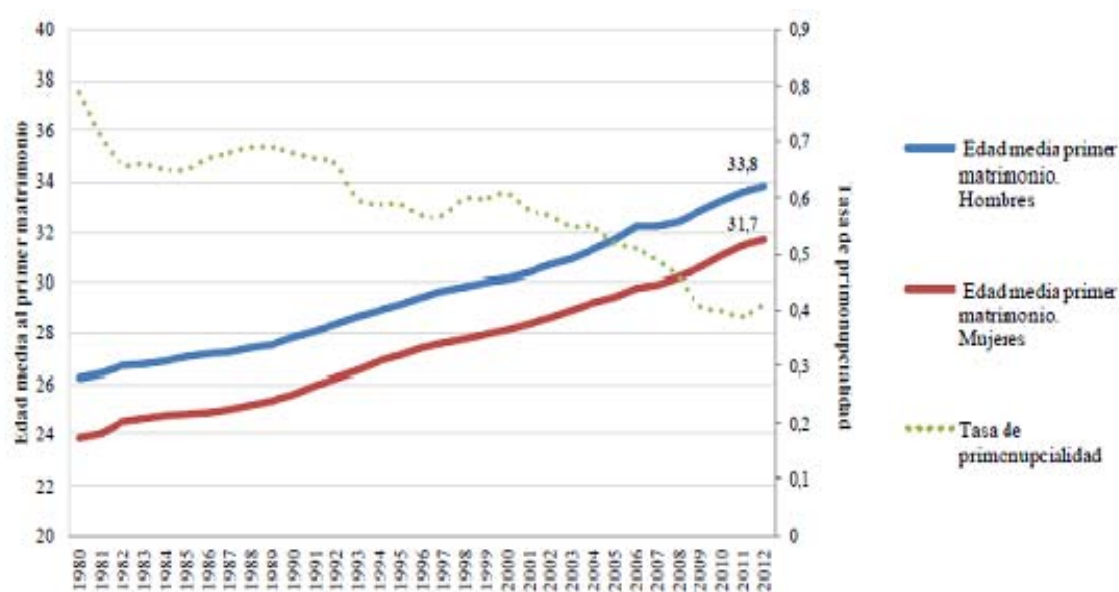


Figura 5. Evolución de la edad media al primer matrimonio y de la tasa de primonupcialidad, 1980-2012

Fuente: INE. Indicadores demográficos básicos.

El incremento del desempleo juvenil, las limitaciones de acceso a la vivienda, la inestable situación laboral de los jóvenes y la deficiencia de políticas sociales que apoyen la emancipación residencial y económica de los mismos son algunos de los inconvenientes que destacan los estudios a la hora de explicar este patrón de matrimonio tardío (Billari et al., 2002).

Sin embargo, más allá de estos obstáculos, la causa principal del descenso del número de matrimonios y del retraso de su formalización, está vinculada al aumento de la cohabitación, que recientemente está desplazando al compromiso constituido legalmente.

En los años 80 y 90, la convivencia era una tendencia en aumento, pero estaba todavía concentrada en un sector limitado de la sociedad: parejas jóvenes urbanas, con un nivel alto de educación y laboralmente activas (Meil, 2003). Por consiguiente, el porcentaje de mujeres españolas de 20 a 34 años que aún no había establecido su primera unión conyugal era de las más elevadas de Europa: 62,2%, según el censo de 2001 (Castro, Domínguez-Folgueras y Martín-García, 2008). El patrón mediterráneo del proceso de constitución familiar de finales del siglo XX se identificaba por una tardía emancipación residencial de los jóvenes, una edad avanzada de los contrayentes, una popularidad todavía limitada de la cohabitación y un alto grado de sincronización entre el abandono del hogar de origen, la formación de la primera unión y el primer hijo (Baizán, Arnstein y Francesco, 2003). Muchas de estas características

persisten después de iniciado el siglo XXI, pero en la primera década del nuevo siglo se evidencia además un rápido incremento de la cohabitación no matrimonial como alternativa de formación familiar (Domínguez-Folgueras y Castro, 2013). En algunos casos, la convivencia sirve como preludio al matrimonio, pero en otros actúa como sustituto del mismo.

La comparación de los datos censales de 2011 con los de 2001 nos permite confirmar el reciente aumento de la convivencia como opción familiar.

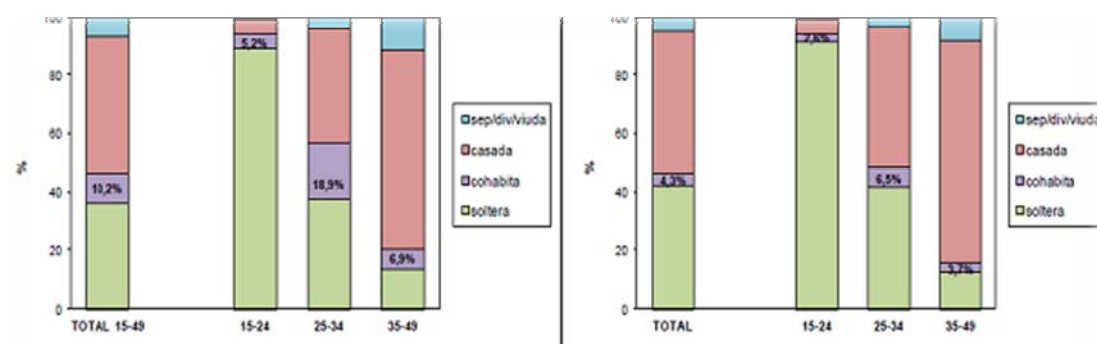


Figura 6. Estado conyugal de mujeres por edades. 2011-2001

Fuente: Microdatos Censo 2011 y 2001

Otro ámbito favorable para las parejas que cohabitan es el de las familias reconstituidas. Actualmente, uno de cada cinco matrimonios (22%) es un segundo enlace para al menos uno de los contrayentes, y esta cifra solo capta parcialmente la incidencia de segundas uniones, ya que las personas que han pasado por una ruptura conyugal son más proclives a optar por una pareja de hecho que un matrimonio como segunda unión. Así, mientras que en 1990, los segundos matrimonios constituían menos del 5% del total (4,9% para los hombres y 3,3% para las mujeres), en el año 2012 ya representaban cerca del 15% (15,2% para los hombres y 14% para las mujeres).

Todo parece apuntar a que la convivencia seguirá ganando preponderancia frente al matrimonio en el futuro. Dado que los obstáculos para la formación familiar son mayormente económicos y que la cohabitación es más flexible en cuanto a las exigencias previas a su formación —por ejemplo, vivienda propia, cierto capital acumulado y trabajo estable—, esta modalidad de unión podría adaptarse mejor a los nuevos tiempos de vulnerabilidad laboral (Simó, Castro y Soro, 2005). Por otra parte, la creciente emancipación económica de las

mujeres y una mayor conciencia de los riesgos de ruptura favorece un periodo de “prueba” sin ataduras legales (Hiekel y Castro, 2014).

Reparto de roles y organización

No solo se han transformado las vías de formación familiar, sino que la organización interna de las familias, en especial el modo en que se dividen y comparten las responsabilidades económicas y las tareas de crianza, está experimentando un profundo cambio. El modelo de familia designado ‘tradicional’, basado en la discriminación de roles y tareas entre los cónyuges –el trabajo remunerado asignado al hombre y el trabajo no retribuido a la mujer–, está en claro declive. Según el Censo de 2011, las parejas con ambos miembros laboralmente activos han pasado a ser mayoritarias con respecto a las parejas donde únicamente trabaja el hombre (43,6% y 27,8% respectivamente).

Como consecuencia de la crisis económica y el drástico incremento del desempleo, también se produce un aumento de las parejas en las que únicamente trabaja la mujer y se amplía de forma alarmante el porcentaje de núcleos familiares en las que ninguno de los miembros de la pareja trabaja (16,6%).

Esta modificación de las fuentes de ingresos de los hogares, sin embargo, solo se ha traducido de forma moderada en una corresponsabilidad familiar más igualitaria en la distribución del trabajo doméstico y en las tareas de cuidado (Durán, 2012). Según los datos de la Encuesta del Empleo del Tiempo 2009-2010, aunque la participación masculina en las actividades clasificadas como “hogar y familia” se ha incrementado en la última década, sigue habiendo una diferencia notable en la dedicación al trabajo doméstico entre ambos sexos.

El modelo de familia basado en dos sustentadores económicos se evidencia como una opción muy sólidamente arraigada en las parejas jóvenes –una proporción muy numerosa de las mismas aspira a mantener el empleo de los dos miembros tras el nacimiento del primer hijo. Sin embargo, cuando se trata de buscar solución a la conciliación de la vida laboral y familiar, las mujeres se encuentran más dispuestas a hacer ajustes en su situación profesional para adaptarse a las necesidades derivadas de la maternidad; por ejemplo, mediante reducciones de horario en su empleo o desistiendo de la aspiración a puestos con más responsabilidades. Los hombres, por el contrario, no muestran en la misma medida una

inclinación a llevar a cabo cambios laborales y vitales significativos a raíz de su paso a la paternidad. Aunque un buen número de los hombres participantes en el estudio declara la voluntad de implicarse en el cuidado del niño, pocos consideran en la práctica un modelo de parentalidad de responsabilidad compartida.

La familia proyectada en los hijos

En cuanto a los comportamientos de las familias relacionados con la descendencia, hay que subrayar que las mujeres españolas no solo se encuentran entre las que menos hijos tienen en el mundo (1,27 hijos por mujer en 2013), sino también entre las que comienzan a tenerlos más tarde (la edad media para el primer hijo es de 31,8 años para las mujeres y de 34,5 años para los hombres). La edad de maternidad ha subido en más de 3,5 años desde 1980, mientras que la media de la UE está en 30,1 años (Instituto de Política Familiar, 2015)

A mediados de la década de los 70, la tasa de fecundidad en España era de 2,8 hijos por mujer, significativamente por encima de la media europea (2,1). Tan solo dos decenios después, la tasa de fecundidad nacional alcanzaba su mínimo histórico (1,15 hijos por mujer en 1998), el nivel más bajo del mundo de la época. Con el inicio del siglo XXI, la fecundidad aumentó en la mayoría de los países desarrollados (Bongaarts y Sobotka, 2012) y España también se sumó a la tendencia: el número medio de hijos por mujer pasó de 1,15 en 1998 a 1,46 en 2008. Son varios los factores que contribuyeron a esta variación: la merma del retraso del primer hijo, la llegada de inmigrantes jóvenes y con tasas de fecundidad más elevadas que las de la población oriunda (Castro y Rosero, 2011), y el incremento de nacimientos de parejas de hecho entre las generaciones jóvenes. Este restablecimiento, sin embargo, se paralizó con la crisis económica (Sobotka, Skirbekk y Philipov, 2011) y en el quinquenio 2008-2013 la tasa de fecundidad en España decayó de nuevo: de 1,46 a 1,27 hijos por mujer.

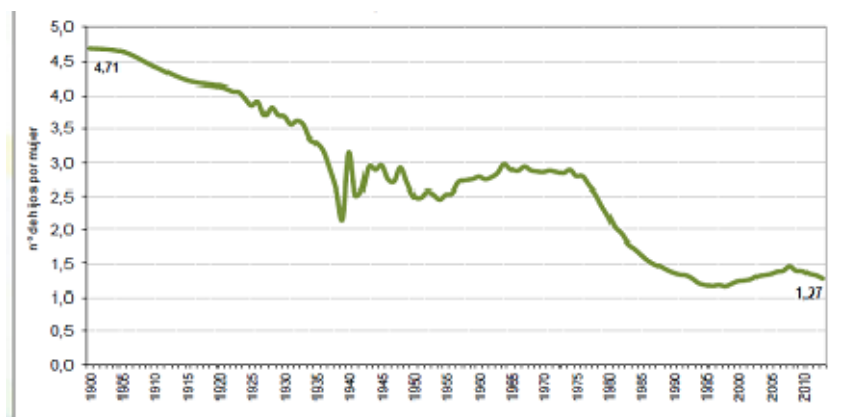


Figura 7. Evolución del índice sintético de fecundidad. España 1900-2013
 Fuentes: Carreras y Tafunell (Coords.). *Estadísticas históricas de España, siglos XIX-XX*; INE.

A pesar de la escasa fecundidad de España, el número medio de hijos deseados se ha mantenido relativamente estable en las tres últimas décadas, lo que implica una diferencia importante entre paternidad deseada y procreación alcanzada (Castro, Seiz Puyuelo, 2014). Los españoles quisieran tener 2,3 hijos de media. La inmensa mayoría de los españoles (el 83%) aspiran a engendrar entre 2 (58%) y 3 hijos (25%) y solo el 0,3% no quería tener ningún hijo (IPF, 2015).

Nuevas realidades

El contexto familiar en el que se tienen los hijos también ha experimentado variaciones substanciales. Mientras que a principios de la década de los 80, la práctica totalidad de los hijos nacían después de la boda de sus progenitores –aunque alrededor del 10% eran concebidos con antelación–, hoy en día el 39% de los alumbramientos se produce fuera del marco legal del matrimonio. Más de la mitad (59%) de estos nacimientos fuera del matrimonio se producen en el seno de una pareja de hecho y, por tanto, en un entorno familiar semejante al de una pareja casada, aunque posiblemente sujeto a una mayor fragilidad ya que, según indican múltiples estudios, la ausencia de un vínculo legal acrecienta la probabilidad de separación de los padres (Liefbroer y Dourleijn, 2006).

La maternidad fuera del matrimonio se ha convertido en una vía cada vez más recurrida para la formación de una familia (Castro, 2007). El porcentaje de nacimientos fuera del matrimonio pasó del 4% en 1980 al 11% en 1995 y, desde entonces, la tendencia ha ido en alza, alcanzando el 39% en 2012, un nivel que se equipara con el promedio de la UE28,

aunque todavía inferior al presente en los países nórdicos o Francia, donde el número de nacimientos extramaritales ya hace algunos años que superó el de alumbramientos de madres casadas.

Este elevado patrón, que continúa en crecimiento, sugiere que la cohabitación en España se ha convertido en un entorno socialmente aceptado para tener y criar hijos.

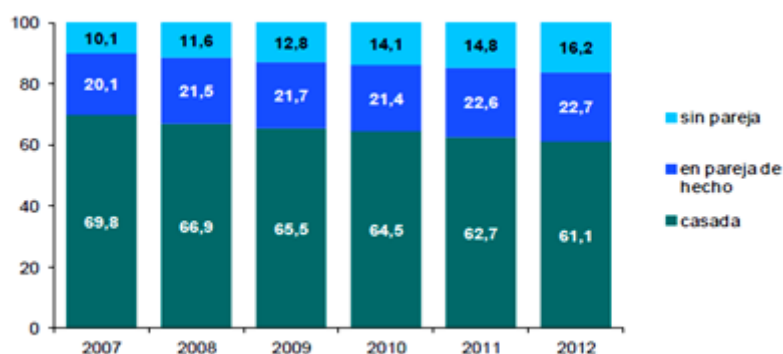


Figura 8. Distribución de nacimientos según estado conyugal de la madre, 2007-2012
Fuente: INE. Microdatos de nacimientos.

Centrándose en el número de hijos que viven con la pareja, en España hay 2,95 millones de parejas con un hijo y 2,79 millones de parejas con dos hijos. Con respecto a 2013 el número de hogares de parejas con hijos ha disminuido un 0,5% (en particular, el de parejas con un solo hijo se ha reducido un 1,2%).

Por su parte, el número de parejas que viven con tres o más hijos ha crecido un 1,4% y se ha situado en 594.900, lo que representa el 3,3% del total de hogares.

Tabla 16. Tipos de hogar más frecuentes. Año 2014

	ECH-2014	%	ECH-2013	%	Variación absoluta	Variación relativa
Total	18.303.100	100,0%	18.217.300	100,0%	85.800	0,5%
Hogar unipersonal	4.535.100	24,8%	4.412.000	24,2%	123.100	2,8%
Pareja sin hijos que convivan en el hogar	3.978.600	21,7%	3.943.300	21,6%	35.300	0,9%
Pareja con hijos que convivan en el hogar	6.333.800	34,6%	6.362.900	34,9%	-29.100	-0,5%
- Con 1 hijo	2.946.300	16,1%	2.980.900	16,4%	-34.600	-1,2%
- Con 2 hijos	2.792.600	15,3%	2.795.600	15,3%	-3.000	-0,1%
- Con 3 o más hijos	594.900	3,3%	586.400	3,2%	8.500	1,4%
Hogar monoparental (un adulto con hijos)	1.754.700	9,6%	1.707.700	9,4%	47.000	2,8%
Hogar de un núcleo familiar con otras personas	786.500	4,3%	848.500	4,7%	-62.000	-7,3%
Hogar con más de un núcleo familiar	369.400	2,0%	379.300	2,1%	-9.900	-2,6%
Personas que no forman ningún núcleo familiar	545.100	3,0%	563.700	3,1%	-18.600	-3,3%

Fuente: Encuesta continua de hogares. Instituto Nacional de Estadística, 2014.

Otra nueva realidad que va en aumento son los hogares monoparentales, es decir, los que están formados por uno solo de los progenitores con hijos. En España están mayoritariamente integrados por madre con hijos (1.450.400, el 82,7% del total, frente a 304.200 de padre con hijos). Además, en dos de cada tres hogares monoparentales (67,3%) el progenitor convive con un solo hijo.

El número de hogares formados por madre con hijos ha crecido un 2,7% en un año, mientras que el de padres con hijos lo ha hecho un 3,2%. Dando como resultado que en conjunto han crecido un 2,7% respecto a 2013.

En algo más de una tercera parte de los hogares monoparentales (34,4%) el progenitor masculino tiene 65 o más años y no llegan al 5,0% los que tiene menos de 35 años. Mientras que el 56,5% de los hogares de madres sin pareja con hijos están formados por mujeres de 40 o más años.

En 2012, los nacimientos de madres solteras representaban un 42% del total de nacimientos extramaritales, y un 16% del conjunto de nacimientos. De hecho, el peso relativo de estos alumbramientos en el conjunto de la natalidad se ha acrecentado notablemente en los últimos años: de representar el 10% del total de nacimientos en 2007 han pasado al 16% en 2012. De esta forma, se evidencia la tendencia acentuadamente ascendente de la monoparentalidad en las dos últimas décadas. Si analizamos las configuraciones familiares desde el punto de vista de los hijos, los datos del censo de 2011 manifiestan que el 14,4% de los menores de 18 años son criados en el seno de una familia monoparental.

En esta categoría de madres que no están viviendo con una pareja, los hogares sostenidos por mujeres separadas o divorciadas son los que más han aportado al crecimiento de las familias monoparentales. Aunque también en estos casos confluyen un grupo de madres con embarazos no planificados y otro de “madres solteras por elección”.

De acuerdo a datos de la OCDE, el 39% de las familias con un solo progenitor en España se hallan en riesgo de exclusión –tienen ingresos por debajo de la mitad de la renta media del país–, duplicando la tasa de riesgo de pobreza de las familias biparentales con hijos (18%).

Otra forma de ser padres

A lo largo de los últimos 20 años también ha tenido relevancia el incremento de las adopciones, las cuales aumentaron considerablemente –cerca de 65.000 en el periodo 1997-2012–, favorecidas por el aplazamiento de la maternidad (y la reducción derivada de la fertilidad) y también por el auge de las “familias por elección”. La mayoría de las adopciones en España (el 79% en el lapso de 1997 a 2012) fueron de carácter internacional. Los principales países de procedencia de los niños adoptados en España durante el período 1998-2011 fueron, por este orden, China, Rusia, Colombia, Ucrania y Etiopía.

Sin embargo, el número de adopciones internacionales ha ido en declive de manera notoria desde el máximo alcanzado en 2004 (5.541 adopciones) al mínimo registrado en 2012 (1.669 adopciones), tanto porque la demanda se ha restringido durante la crisis como porque los países de origen ponen cada vez más restricciones a estas adopciones. Aunque la adopción sigue siendo relativamente excepcional (no supera el 1% de los nacimientos en ningún año), ha influido de forma esencial a la creciente diversidad de configuraciones familiares (Castro y Seiz, 2014).

Rupturas conyugales

La tasa de divorcio se ha duplicado en los últimos 10 años en España –pasando de 0,9 rupturas por 1000 habitantes en 2000 a 2,4 en 2012– situándose actualmente levemente por encima de la media europea que es de 2,0. España es el país de la UE28 donde más ha crecido la ruptura familiar: un 226% en 20 años (1992-2012) (IPF, 2014).

Junto con las cifras de divorcios matrimoniales habría que contabilizar también las separaciones de parejas de hecho, para las que no existe un asiento oficial. Aunque la

ausencia de un registro estadístico dificulta dimensionar las separaciones de parejas que no están casadas, los datos de la Encuesta de Fecundidad, Familia y Valores (CIS, 2006) revelan que la perspectiva de ruptura es más elevada entre las parejas de convivientes que entre las parejas casadas legalmente (Domínguez Folgueras, 2011).

En los más de 30 años de vigencia del divorcio, también se ha producido una variación significativa en el grado de acuerdo entre los demandantes. Acorde a los datos del Consejo General del Poder Judicial, las primeras rupturas comenzaron siendo mayoritariamente contenciosas (67% del total en 1982), pero los procesos litigantes y de mutuo acuerdo fueron equiparándose en el siguiente decenio. En 1995 se registran por primera vez mayor cantidad de procedimientos de mutuo acuerdo que querellantes, y esta propensión sigue en ascenso durante la última década. En 2012, el 66,2% de las partes en las causas de ruptura llegaron a resoluciones mutuamente pactadas.

Con respecto a la custodia de los hijos, en 2012 fue concedida en un 79,5% de casos a la madre, en un 5,3% al padre y en un 14,6% a ambos progenitores. De esta forma, la incidencia de la custodia compartida en España se va asemejando a la de otros países de Europa, como Holanda (16%) o Suecia (20%).

El aumento de las separaciones conyugales y el surgimiento de nuevos vínculos familiares a través de la formación de segundas uniones maritales o de convivencia, ha propiciado de forma notable la pluralidad de universos familiares. El Censo de 2011 nos permite examinar esta multiplicidad de configuraciones de familia, muchas ya arraigadas, otras en incremento y algunas todavía en desarrollo.

Familias reconstituidas

Las familias reconstituidas, que son las establecidas por una pareja con hijos no comunes de una relación anterior, son un fenómeno en expansión cada vez más habitual en nuestra realidad familiar (Rivas, 2008).

Ahondando sobre esta realidad descubrimos que conforman una heterogénea trama de relaciones que es importante desentrañar:

La reconstitución familiar implica una reconfiguración de los roles maternos y paternos, el establecimiento de nuevas relaciones de filiación, la ampliación de las

redes de parentesco y una mayor complejidad de las relaciones familiares. La distinción entre maternidad/paternidad biológica y social no es algo nuevo, sino que ya estaba presente en los procesos de adopción y en las segundas nupcias de viudos/as con hijos. Sin embargo, mientras que en esos casos los padres sociales sustituyen a los biológicos, en los casos de nuevas uniones de separados/divorciados con hijos no hay sustitución, sino coexistencia de la maternidad/paternidad biológica y social, estableciéndose un complejo mundo de relaciones en estas “dobles familias”, donde los roles que deben desempeñar cada uno de sus miembros no están claramente establecidos socialmente (Castro y Seiz, 2014: 25).

El censo de 2011 identifica casi medio millón de familias reconstituidas, compuestas por una pareja con al menos un hijo no común, una cantidad que duplica la señalada en el censo anterior y que constituye el 7,1% del total de parejas con hijos.

Nueva concepción de la familia

En todas las culturas, los ciudadanos estiman a la familia como un sostén muy necesario en sus vidas, y en nuestro país esta concepción está especialmente consolidada. Según el Barómetro de octubre de 2013 realizado por el CIS, el 91,1% de los encuestados expresó que la familia significaba algo muy substancial en su vida –puntuando 9 o 10 su relevancia donde el máximo era 10–. Estos altos porcentajes han permanecido invariables en el tiempo, así, el 75% de los españoles mayores de edad también exponen que la vida familiar es el aspecto que les produce mayor satisfacción en sus vidas (CIS, Barómetro Diciembre 2011).

La valoración de la familia no ha disminuido, pero donde sí ha habido cambios significativos es en la aceptación de los españoles respecto a la reconversión de los modelos familiares y en relación a los nuevos estilos organizativos intrafamiliares. En este aspecto, España se ubica entre los países con mayor grado de acogida y tolerancia hacia diferentes tipos de estructuras familiares.

La encuesta del International Social Survey Program (ISSP) sobre género y familia (1994, 2003 y 2012), que se realiza en más de 40 países, nos permite deducir cómo han ido diversificándose los valores familiares en las últimas 2 décadas: el matrimonio ya no es considerado nuclear en la búsqueda de la felicidad ni en los proyectos de vida de las personas. Así lo ilustra el hecho de que solo un 23,8% piensan que las personas casadas son, por lo general, más felices que las no casadas, y apenas un 29,7% estima que el matrimonio

es una condición para tener descendencia. La aprobación social de la convivencia, no solo como un preámbulo al matrimonio sino como un sustituto del mismo, ha crecido significativamente en los últimos 2 decenios y actualmente es mayoritaria (83,3%). La noción del divorcio como solución aceptable cuando una pareja no puede corregir sus desacuerdos conyugales también es ampliamente compartida (78,6%).

Por su parte, es evidente igualmente el grado de normalización de las familias monoparentales: en 2012 el 58,2% de los entrevistados se definía conforme con la frase ‘un solo progenitor puede criar un/a hijo/a igual de bien que una pareja de un hombre y una mujer’ frente al 36,8% en 1994.

En cuanto a la valoración otorgada a los roles de ambos sexos en la pareja y en la familia, los indicadores señalan que desde hace tiempo, al menos en el ámbito de las actitudes, hay una apreciación desfavorable hacia la familia asimétrica, que se identifica por una estricta asignación de la dimensión productiva y reproductiva entre hombres y mujeres: solo el 18% del total de los encuestados y apenas el 8% de los que se encuentran por debajo de los 45 años están de acuerdo con que ‘el deber de un hombre es ganar dinero y el deber de una mujer es cuidar de su casa y su familia’. La mayoría de la sociedad constata su predilección por un estilo de familia igualitario, en el que hombres y mujeres compartan la responsabilidad en la obtención de rentas familiares y en las tareas de crianza.

En la mayoría de países, la gran transformación de la esfera familiar que afectó a diversos estratos y dimensiones de la sociedad, ha cambiado las relaciones en lo privado pero también en el ámbito de lo público. Por ello se hace necesario reflexionar desde el prisma político sobre los vínculos entre estructura familiar, bienestar infantil y desigualdad de oportunidades (Kiernan, 2002; Bernardi et al., 2013). En este sentido, uno de los desafíos que se perfila actualmente es el aumento de disparidades en el acceso a las prestaciones básicas en materia educativa y de salud, y el riesgo de pobreza entre los niños que provienen de distintas configuraciones familiares (McLanahan, 2004; McLanahan y Percheski, 2008). Por ello, cobran especial importancia las políticas sociales orientadas a fortalecer la estructura parental en todos los ámbitos de sus competencias, así como a garantizar el bienestar y las oportunidades de todos los niños más allá del tipo de familia en el que se desarrollen.

3.1.3. Datos estadísticos demográficos de la familia en Tenerife en los últimos veinte años.

Según la encuesta sobre Calidad de vida y necesidades de las familias de Tenerife (Cabildo de Tenerife y Universidad de La Laguna, 2014), los entrevistados expresan haber percibido el cambio en la concepción de la familia que apuntábamos en el anterior epígrafe y resaltan su influencia en diferentes aspectos emocionales y de organización cotidiana, e incluso agregan algunos factores relacionados con las nuevas tecnologías y la capacidad de llevar una buena convivencia familiar como indicadores de la transformación acaecida en el actual siglo.

Así, a la pregunta de si creen que la familia ha cambiado en los últimos 15 años opinan afirmativamente y las razones señaladas son:

- Estructura familiar (modelos de familia diferentes a la tradicional).
- Responsabilidades familiares (menos tiempo de relación con los hijos).
- Situación laboral-económica de las familias y dificultades de conciliación familiar.
- Falta de comunicación y convivencia positiva en las familias.
- Padres/Madres consentidores.
- Falta y/o escasez de valores en los hijos.
- Influencia de los roles de género.
- Educación.
- TICs y menor factor humano.

En esto coinciden con lo descrito en el apartado anterior y que, como decíamos, está presente a nivel nacional e incluso a escala europea y occidental, dado que, evidentemente, este es un fenómeno de alcance mundial.

Sin embargo, al pedírseles que respondan si creen que vivir en Canarias condiciona a la familia con respecto a otras que vivan en otras comunidades autónomas o países, señalan un factor de diferenciación percibido, que según lo anotado por los participantes, vienen marcados por:

1. La situación de insularidad (que favorece relaciones más de apego y, a veces, de dependencia o, lo contrario, la necesidad de “ampliar horizontes”, sobre todo en los más jóvenes).

2. Multiculturalidad (por la situación geográfica, punto de encuentro de culturas de 3 continentes, con la consiguiente apertura a otros estilos de familia y formas de ser, usualmente con una actitud de enriquecimiento mutuo).
3. Clima (que determina el carácter en cierta medida y la cultura del tiempo libre y la forma de emplearlo con la familia).
4. Educación (tanto a nivel académico como en valores, que reciben a su vez la influencia del punto 1 y 2).

Contando con este punto de partida, procederemos a desglosar los datos cuantitativos para comprobar el alcance de estas apreciaciones subjetivas, y seguir avanzando en las características y particularidades de las familias de Tenerife.

Según el último censo del año 2011 del Instituto nacional de Estadísticas, INE., la isla de Tenerife cuenta con 335.610 hogares, lo que indica un aumento significativo con respecto a la cantidad del censo anterior del año 2001 cuando se registraron 230.740 unidades. Incluso, se puede decir que en 20 años casi se duplicó su cuantía, ya que en el censo de 1991 figuraban 174.710 hogares.

Por municipios, el de Santa Cruz de Tenerife y La Laguna son los que mayor cantidad de hogares albergan, sumando entre ambos el 40,5% y en el extremo opuesto se ubican dos pequeñas localidades: El Tanque y Vilaflor, que, sin embargo, aumentaron ambas el número de hogares con respecto a la anterior medición.

Tabla 17. Censo de hogares en Tenerife

	2011	2001	1991
TENERIFE	335.610	230.740	174.710
Adeje	18.462	8.431	2.891
Arafo	1.932	1.543	1.183
Arico	2.904	2.193	1.458
Arona	31.417	16.140	6.740
Buenavista del Norte	1.840	1.599	1.666
Candelaria	10.617	4.927	3.223
Fasnia	1.223	871	731
Garachico	1.795	1.635	1.712
Granadilla de Abona	15.724	7.323	4.668
Guancha (La)	1.802	1.537	1.348
Guía de Isora	6.973	5.172	3.139
Güimar	6.939	5.108	4.213
Icod de Los Vinos	8.074	6.425	5.994
Laguna (La)	57.555	41.094	30.362
Matanza de Acentejo	2.998	2.102	1.653
Orotava (La)	14.646	10.743	8.926
Puerto de La Cruz	13.297	9.277	7.607
Realejos (Los)	13.346	10.308	7.961
Rosario (El)	6.028	4.450	2.333
San Juan de La Rambla	1.673	1.427	1.295
San Miguel	6.312	2.878	1.396
Santa Cruz de Tenerife	78.572	61.608	56.706
Santa Úrsula	5.153	3.522	2.470
Santiago del Teide	4.260	3.465	1.714
Sauzal (El)	3.156	2.267	1.713
Silos (Los)	1.782	1.543	1.520
Tacoronte	8.461	6.276	4.636
Tanque (El)	1.047	891	763
Tegueste	3.802	2.930	2.206
Victoria de Acentejo	3.163	2.513	2.006
Vilaflor	655	542	477
Realejo Alto	.	.	.
Realejo Bajo	.	.	.
Punta del Hidalgo	.	.	.
Taganana	.	.	.
Tejina	.	.	.
Valle de Guerra	.	.	.
Valle de San Andrés	.	.	.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

Atendiendo a datos más recientes del año 2013 del Instituto Canario de Estadísticas, ISTAC., ya figuran un total de 341.807 hogares en Tenerife. Algo más de la mitad de éstos (59,02%) están conformados por el núcleo de una pareja -un porcentaje inferior a las cifras a nivel nacional- de las cuales el 64% tiene hijos.

El tamaño medio del hogar en 2013 es de 2,62 integrantes, mientras que en 2007 era de 2,87 y a su vez, en 2001 era de 3,24, confirmando así la tendencia a la baja que se registra en todo el país, siendo llamativo el rápido descenso en la dimensión de los núcleos familiares, aunque todavía se encuentra por encima de la media de España.

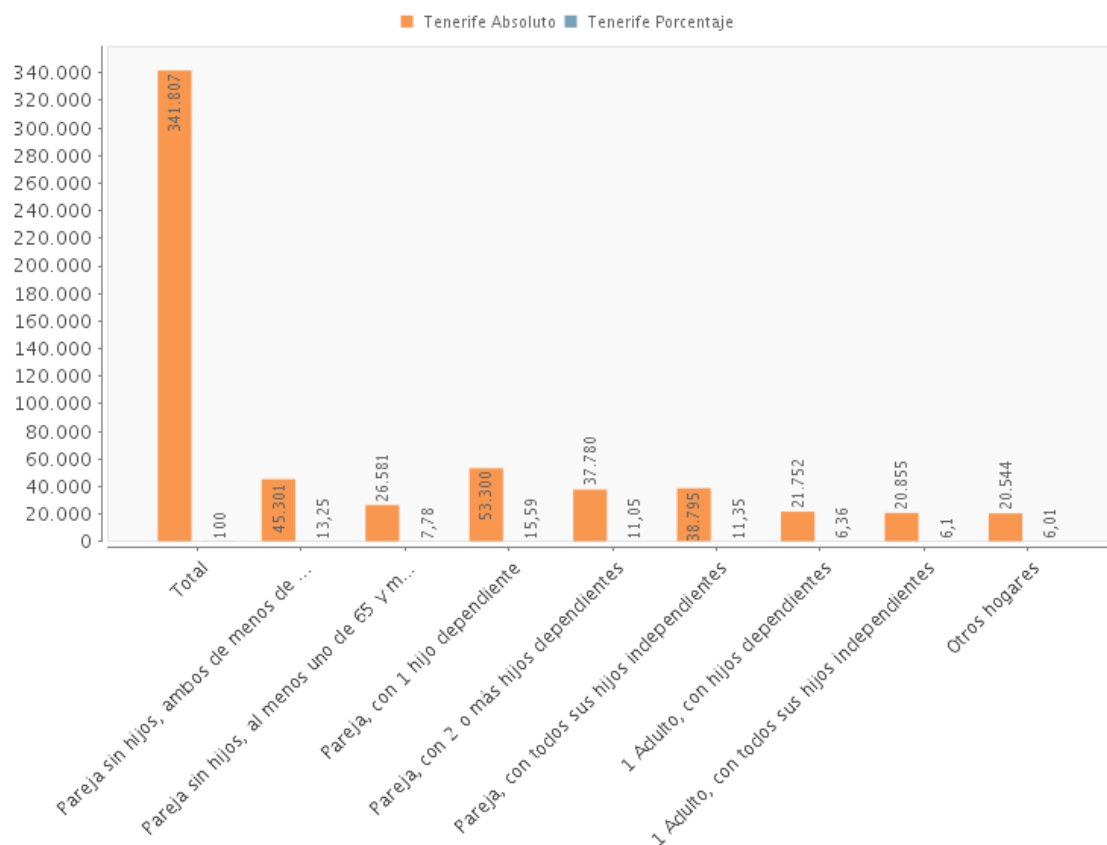


Figura 9. Tipos de hogar en Tenerife
Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC).

Estructura de la familia en Tenerife según la tipología de unión de la pareja

Tomando en cuenta el número de hogares compuestos por parejas y comparándolo con las cifras oficiales que existen, que son las de nupcialidad, podemos hacer una deducción aunque con una leve aproximación, sobre el nivel de aceptación de la cohabitación y la elección por una unión matrimonial.

Por tanto, del total de parejas del 2013 (201.757) se registraron ese mismo año 2.445 enlaces, ya sea por lo civil o religioso. Esto, de por sí no es un dato muy indicativo porque la mayoría de las parejas llevan probablemente un recorrido de años compartidos por lo que sería un error de simplificación extrapolarlo sin más. Pero, al observar también el dato de la tasa bruta de nupcialidad (matrimonios por cada 1000 habitantes) sí puede extraerse la conclusión de cómo ha ido evolucionando una opción sobre otra.

Así, para ese año 2013, la tasa de nupcialidad en Tenerife fue de 2,7, una cifra que se mantuvo estable desde el 2010, año en el que descendió desde una tasa de 3 por mil. Si

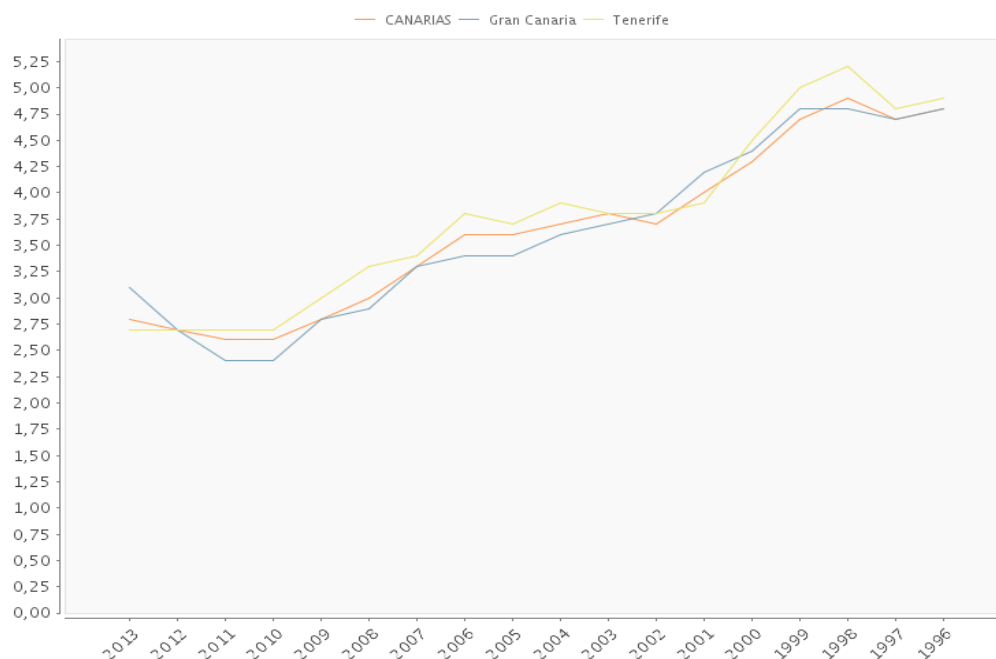
observamos estos datos por años y en perspectiva con respecto a la otra isla más habitada del archipiélago canario, podemos observar cómo la progresión ha ido a la baja en cuanto a establecer el compromiso de la pareja por vía legal. Algo que, una vez más, es común a la tendencia a nivel nacional.

Tabla 18. Tasa de nupcialidad en Tenerife Años 1996-2013

	CANARIAS	Gran Canaria	Tenerife
2013	2,8	3,1	2,7
2012	2,7	2,7	2,7
2011	2,6	2,4	2,7
2010	2,6	2,4	2,7
2009	2,8	2,8	3,0
2008	3,0	2,9	3,3
2007	3,3	3,3	3,4
2006	3,6	3,4	3,8
2005	3,6	3,4	3,7
2004	3,7	3,6	3,9
2003	3,8	3,7	3,8
2002	3,7	3,8	3,8
2001	4,0	4,2	3,9
2000	4,3	4,4	4,5
1999	4,7	4,8	5,0
1998	4,9	4,8	5,2
1997	4,7	4,7	4,8
1996	4,8	4,8	4,9

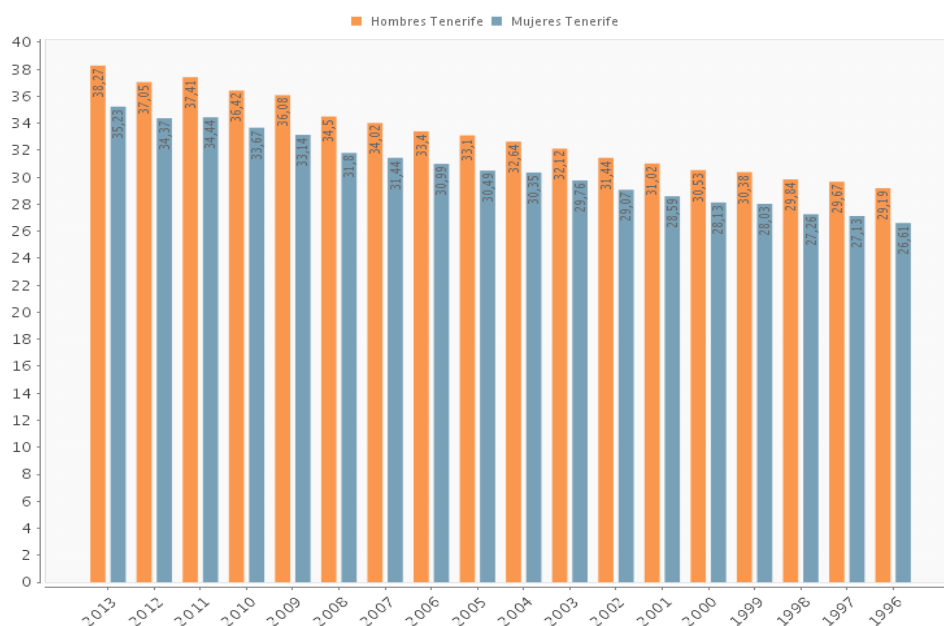
Fuente: Instituto Canario de Estadística, ISTAC. a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística, INE.

Se observa en la tabla 18, que en el año 1998 en Tenerife la tasa de nupcialidad llegaba a 5,2, la más elevada de Canarias ese año, y en todo el período de 1996 a 2013.



*Figura 10. Tasa de nupcialidad de 1996 a 2013 en España, Canarias y Tenerife.
Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC) a partir de datos del
Instituto Nacional de Estadística (INE).*

La edad media para el primer matrimonio también ha aumentado en Tenerife, en consonancia con lo que sucede en toda España, pasando de 26,61 para las mujeres y 29,19 para los hombres en 1996, hasta 35,23 y 38,27 respectivamente, en 2013.



*Figura 11. Edad media para el primer matrimonio en Tenerife en el período
comprendido entre 1996 a 2013.
Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC)*

Comprobamos en la figura 11 como la edad media de los hombres para el primer matrimonio en el 2013 se acerca a los 40 años, mientras que en las mujeres es de un poco más de 35 años.

Como indicábamos en el epígrafe anterior, no todas las segundas uniones se establecen formalizándolas bajo la figura del matrimonio, y no hay un registro para determinar cuántas de estas parejas cohabitan después de haber tenido una o más experiencias anteriores, por lo que, podemos vislumbrar solamente en parte, si aquellas que dan el paso hacia el matrimonio son precedidas, o no, por una relación anterior. En este sentido, la siguiente progresión puede ayudarnos a hacer una aproximación, observando este comportamiento a través de los años.

Tabla 19. Matrimonios en Tenerife en el período de 2007 a 2013

	Hombres	Mujeres
	TOTAL	TOTAL
2013		
TOTAL	5.980	5.980
Solteros	4.616	4.694
Divorciados/ Separados	1.304	1.249
Viudos	60	37
2012		
TOTAL	5.679	5.679
Solteros	4.411	4.559
Divorciados/ Separados	1.209	1.076
Viudos	59	44
2011		
TOTAL	5.432	5.432
Solteros	4.210	4.340
Divorciados/ Separados	1.161	1.039
Viudos	61	53
2010		
TOTAL	5.457	5.457
Solteros	4.251	4.400
Divorciados/ Separados	1.137	1.007
Viudos	69	50
2009		
TOTAL	5.916	5.916
Solteros	4.633	4.818
Divorciados/ Separados	1.223	1.046
Viudos	60	52
2008		
TOTAL	6.338	6.338
Solteros	5.147	5.314
Divorciados/ Separados	1.116	965
Viudos	75	59
2007		
TOTAL	6.403	6.403
Solteros	5.265	5.409
Divorciados/ Separados	1.063	954
Viudos	75	40

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC.)

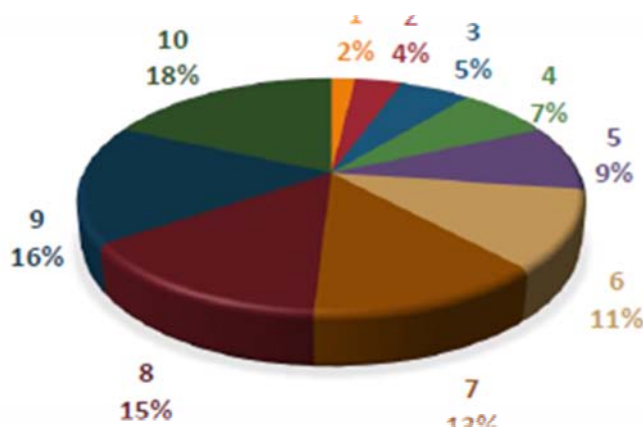
Como podemos constatar, la mayoría de los matrimonios se da entre personas solteras y sólo un tercio de los contrayentes son separados o divorciados, mientras que el número de viudos es irrelevante dentro de la proporción.

Reparto de roles y organización

Como destacábamos en la introducción de este epígrafe, al señalar las diferencias de la familia en la actualidad con respecto a las de finales del siglo XX, los ciudadanos de Tenerife apuntaban particularmente cuatro ítems relacionados con el reparto de tareas y la organización en el hogar. Los modelos de familia no tradicionales y los nuevos roles de género, así como las dificultades de la conciliación laboral y familiar y la consecuencia que ello conlleva en la reducción del tiempo para relacionarse con los hijos, son un diagnóstico y a la vez una preocupación de las familias.

Al profundizar en estos aspectos, en la encuesta de Calidad de vida y necesidades de las familias en Tenerife, reseñada al principio del apartado, los participantes fueron preguntados por sus preocupaciones y, muchas de ellas, tenían que ver con un reacomodamiento o una readaptación a los desafíos de esta realidad familiar que sigue en constante cambio.

También se mostraron conformes con la necesidad de realizar cambios en el área social y además en el ámbito familiar, según reflejan los siguientes gráficos:



*Figura 12. Grado de cambios y/o reformas que necesita el área social.
Fuente: Informe de calidad de vida y necesidades de las familias de Tenerife, noviembre de 2014*

Tabla 20. Porcentaje de reformas que necesita el área social.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	17	2,2	2,2	2,2
	2	11	1,4	1,4	3,7
	3	33	4,3	4,3	8,0
	4	13	1,7	1,7	9,7
	5	47	6,1	6,2	15,9
	6	49	6,4	6,5	22,4
	7	64	8,3	8,4	30,8
	8	132	17,1	17,4	48,2
	9	130	16,9	17,1	65,3
	10	263	34,1	34,7	100,0
	Total	759	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	12	1,6		
Total		771	100,0		

(1: nada de cambios y/o reformas; 10: muchos cambios y/o reformas)

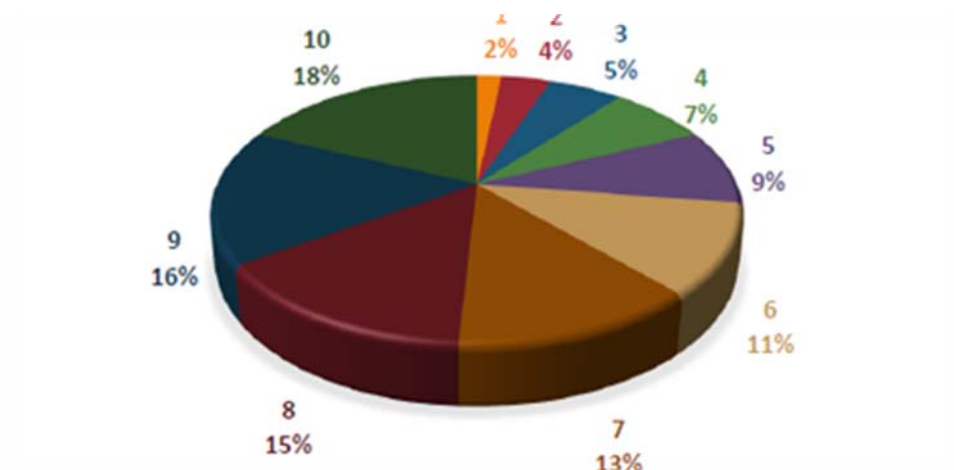


Figura 13. Grados de cambios y/o reformas que necesita el área familiar.

Fuente: Informe de calidad de vida y necesidades de las familias de Tenerife, noviembre de 2014

Contemplando la Figura 13, se ve que casi un 80% de los encuestados afirma que es necesario realizar reformas en el área familiar.

Tabla 21. Porcentaje de reformas que necesita el área familiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	37	4,8	4,9	4,9
	2	19	2,5	2,5	7,4
	3	26	3,4	3,4	10,9
	4	23	3,0	3,1	13,9
	5	56	7,3	7,4	21,4
	6	50	6,5	6,6	28,0
	7	60	7,8	8,0	35,9
	8	118	15,3	15,6	51,6
	9	115	14,9	15,3	66,8
	10	250	32,4	33,2	100,0
	Total	754	97,8	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,2		
Total		771	100,0		

(1: nada de cambios y/o reformas; 10: muchos cambios y reformas)

A través de la enumeración de los factores que les conciernen descritos por las familias de Tenerife, podemos visualizar en qué áreas concretas demandan que se realicen estos cambios y así evaluar cómo está influyendo esta realidad en los hogares y proponer más adelante, alternativas de apoyo y formación, para ayudar a que se sientan mejor preparados para afrontarla.

Éstas son las respuestas que aportaron en cuanto a sus preocupaciones como familia:

- Educación integral de los/as hijos/as.
- Calidad de la educación.
- Situación laboral actual y futura de los/as integrantes de la familia.
- Sanidad.
- Perspectiva de futuro (incertidumbre) de su familia y sus integrantes, desde diferentes ópticas (laboral, educativo, social, familiar, económico, etc.).
- Inseguridad económica e imposibilidad de asumir gastos en relación a la vida de sus hijos/as y su familia, en general.
- Convivencia en la familia (adolescencia y disminución de una comunicación positiva entre sus miembros).

- Seguridad.
- Carencia de valores en la sociedad.
- TICs.
- Inestabilidad política y corrupción.
- Tercera edad y su atención integral.
- Discapacidad e integración laboral.

Como puede observarse, los roles laborales y de sostén, las actividades de crianza, educación e integración entre la familia y hacia la sociedad, están estrechamente relacionadas y constituyen las principales inquietudes de los hogares. Con lo cual, la crisis (en el sentido de transformación) social y también la crisis económica de los últimos años, han influido en estas percepciones.

Así, según datos de la Encuesta de Población Activa del segundo trimestre de 2015, podemos extraer una radiografía del conjunto del archipiélago y la medida en que su situación actual puede acompañar esas expectativas y necesidades.

Tabla 22. Hogares en Tenerife.

	TOTAL
TOTAL	816,0
Algún miembro activo	641,9
Todos ocupados	375,6
Todos parados	111,6
Ningún miembro activo	174,1

Unidad de medida: Miles de hogares.

Fuente: Instituto Canario de Estadística, ISTAC.

Teniendo en cuenta las cifras de actividad laboral del cuadro precedente y la siguiente tabla de la situación social autopercebida por las familias en Tenerife, puede conseguirse visualizar cómo es la propia imagen que tienen los hogares de sí mismos y de la sociedad donde les toca desenvolverse.

Tabla 23. Dificultades de los hogares en Tenerife

	Hogares que declaran algún tipo de dificultad para llegar a fin de mes				Hogares que se auto situán por debajo de la media socioeconómica			
	2013	2007	2004	2001	2013	2007	2004	2001
Tenerife	79,8	81,2	73,6	71,7	42,3	30,5	29,7	27,2
Tenerife - Área metropolitana	.	79,5	70,6	.	.	25,8	30,7	.
Tenerife - Acentejo	.	82,9	72,1	.	.	31,2	32,8	.
Tenerife - Daute	.	90,8	77,1	.	.	51,6	42,1	.
Tenerife - Icod	.	89,1	89,3	.	.	39,3	18,5	.
Tenerife - Valle de La Orotava	.	82,1	70,8	.	.	33,0	22,0	.
Tenerife - Abona	.	80,9	82,2	.	.	32,1	24,1	.
Tenerife - Suroeste	.	81,2	76,7	.	.	33,6	32,3	.
Tenerife - Valle de Güímar	.	82,5	74,7	.	.	35,8	36,1	.

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC).

TENERIFE - ÁREA METROPOLITANA: El Rosario, La Laguna, Santa Cruz de Tenerife y Tegueste.

TENERIFE - ACENTEJO: El Sauzal, La Matanza de Acentejo, La Victoria de Acentejo, Santa Úrsula y Tacoronte.

TENERIFE - DAUTE: Buenavista del Norte, El Tanque, Garachico y Los Silos.

TENERIFE - ICOD: La Guancha, Icod de los Vinos y San Juan de la Rambla.

TENERIFE - VALLE DE LA OROTAVA: La Orotava, Los Realejos y Puerto de la Cruz.

TENERIFE - ABONA: Arico, Fasnia, Granadilla de Abona, San Miguel y Vilaflores.

TENERIFE - SUROESTE: Adeje, Arona, Güímar de Isora y Santiago del Teide.

TENERIFE - VALLE DE GÜÍMAR: Arafo, Candelaria y Güímar.

Dado el elevado porcentaje de hogares que declaran tener dificultades para poder sufragar todos sus gastos, se hace comprensible que las familias de la encuesta de Calidad de Vida y necesidad de las Familias hayan respondido con una mayoritaria afirmación a la pregunta sobre la pertinencia de realizar cambios en el ámbito económico, según refleja el siguiente gráfico:

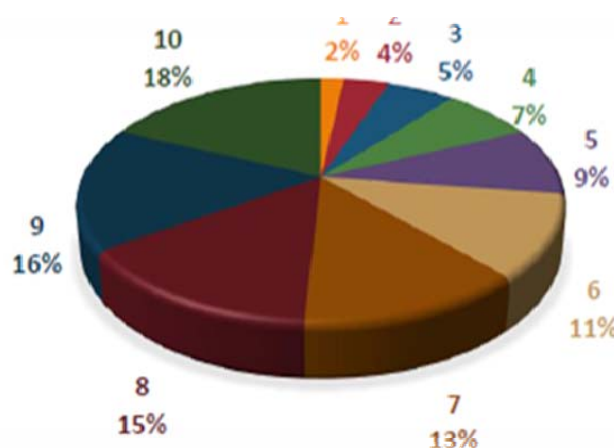


Figura 14: Grado de cambios y/o reformas que necesita el área económica.

Fuente: Informe de calidad de vida y necesidades de las familias de Tenerife, noviembre de 2014

Igualmente, en el área económica los encuestados de la Figura 14, piensan más del 70% que se requiere esa reforma en Tenerife.

Tabla 24. Porcentajes de reformas en el área económica en Tenerife

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	12	1,6	1,6	1,6
	2	8	1,0	1,1	2,6
	3	13	1,7	1,7	4,4
	4	11	1,4	1,5	5,8
	5	29	3,8	3,8	9,7
	6	25	3,2	3,3	13,0
	7	49	6,4	6,5	19,4
	8	98	12,7	13,0	32,4
	9	169	21,9	22,4	54,8
	10	342	44,4	45,2	100,0
	Total	756	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,9		
Total		771	100,0		

(1: Nada de cambios y/o reformas; 10: muchos cambios y/o reformas)

El cambio, está siendo percibido como una realidad y una necesidad a la vez por las familias en Tenerife y tendrá que ser, por consiguiente, tanto una transformación acompañada *desde fuera* por las instituciones públicas y diferentes actores sociales, como desde dentro de las familias y liderado por ellas según su devenir.

La familia proyectada en los hijos

La isla de Tenerife se sitúa en la misma línea de la media española en cuanto a la edad promedio de las mujeres y los hombres a la hora de ser padres por primera vez. Como sucede a nivel nacional la edad media ha ido aumentando en los últimos 15 años hasta llegar a 31,7 para las mujeres y 34,6 para los hombres. En el caso de Tenerife, en el año 1999 tanto hombres como mujeres tenían a los hijos con 2 años y medio menos de media.

Tabla 25. Edades medias de las madres y padres de Canarias y Tenerife

	Edades medias de las madres		Edades medias de los padres	
	CANARIAS	Tenerife	CANARIAS	Tenerife
2013	31,5	31,7	34,7	34,6
2012	31,3	31,5	34,5	34,5
2011	31,2	31,4	34,2	34,3
2010	30,9	31,0	34,0	34,0
2009	30,6	30,9	33,8	33,9
2008	30,4	30,5	33,4	33,4
2007	30,3	30,4	33,3	33,2
2006	30,2	30,4	33,2	33,2
2005	30,1	30,3	33,0	33,1
2004	29,9	30,2	32,8	32,9
2003	29,7	30,1	32,6	32,8
2002	29,4	29,6	32,4	32,4
2001	29,2	29,5	32,3	32,4
2000	29,1	29,4	32,2	32,2
1999	29,0	29,1	32,0	32,1

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC).

La tasa de fecundidad en Tenerife es aún más baja que la del territorio nacional, con 0,97 hijos por mujer en 2013, aunque el descenso con respecto al año 1996 no es demasiado acusado debido a que en aquel momento el índice de fecundidad por mujer también era reducido, incluso menor a la tasa de fecundidad actual de toda España.

Tabla 26. Índices sintéticos de fecundidad en Canarias y Tenerife

	CANARIAS	Tenerife
Índices sintéticos de fecundidad		
2013	0,99	0,97
2012	1,06	1,07
2011	1,05	1,04
2010	1,08	1,06
2009	1,10	1,09
2008	1,19	1,20
2007	1,14	1,17
2006	1,20	1,17
2005	1,17	1,14
2004	1,14	1,04
2003	1,14	1,02
2002	1,17	1,10
2001	1,19	1,10
2000	1,21	1,14
1999	1,24	1,23
1998	1,18	1,15
1997	1,20	1,16
1996	1,19	1,18

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC) a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE)

Nuevas realidades

Si bien ya apuntábamos más arriba el hecho de que la cohabitación se había transformado en una realidad para las parejas en Tenerife, queda aún más patente que las familias tinerfeñas también lo consideran un entorno idóneo para la crianza de los hijos. De hecho, supera en porcentaje a la media española y hasta llega a equipararse con países europeos como Francia o Finlandia, donde, igual que en Tenerife, los nacimientos extramaritales sobrepasan a los de madres casadas desde el año 2008 inclusive.

Tabla 27. Mujeres casadas y no casadas en Canaria. Años 1999 a 2013

	Tenerife		
	TOTAL	Casadas	No casadas
2013	6.671	2.703	3.968
2012	7.452	3.044	4.408
2011	7.487	3.173	4.314
2010	7.779	3.425	4.354
2009	8.154	3.708	4.446
2008	8.973	4.252	4.721
2007	8.713	4.585	4.128
2006	8.656	4.571	4.085
2005	8.436	4.678	3.758
2004	7.445	4.435	3.010
2003	7.303	4.786	2.517
2002	7.702	5.073	2.629
2001	7.475	4.971	2.504
2000	7.423	5.262	2.161
1999	7.688	5.487	2.201

Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC) a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE).

Apreciamos en la Tabla 27 como en el año 1999 las mujeres casadas sumaban más del doble que las mujeres no casadas y sin embargo, en el año 2013 el número de las mujeres no casadas supera a las casadas.

En cuanto al tamaño de las familias, son mayoritarios los hogares con un solo hijo, que representan el 15,59% y le siguen las unidades con 2 hijos que alcanzan el 11,05%, mientras que las familias monoparentales constituyen ya el 6,36%.

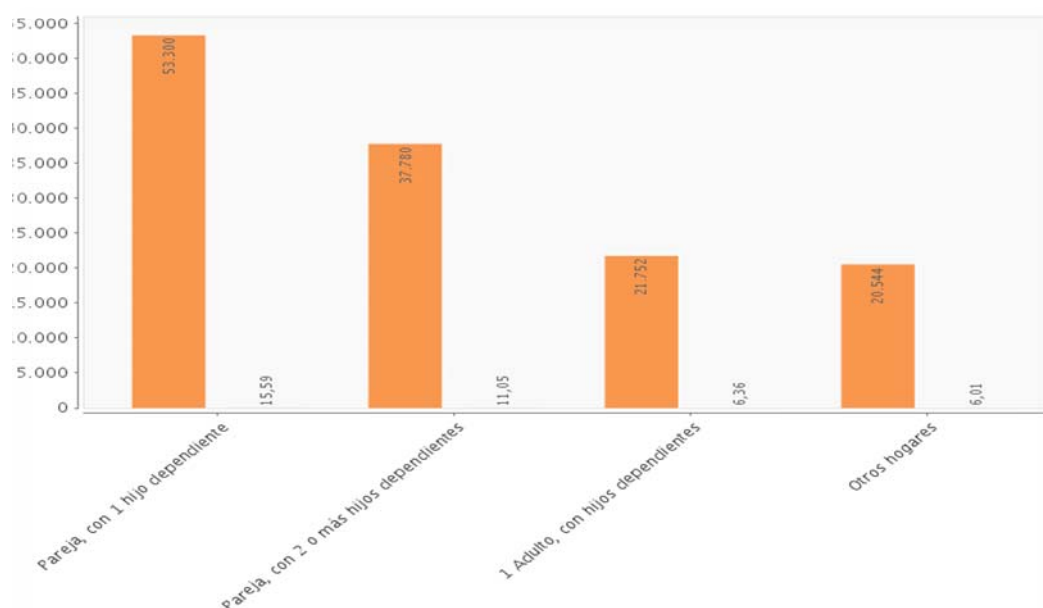


Figura 15. Número de hijos por hogares
Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC)

A falta de un detalle más exhaustivo sobre las rupturas conyugales, sí sabemos que en el 15,54% de los hogares en el año 2013, su integrante principal figuraba como separado o divorciado, con lo que se sitúa levemente por debajo de la media española.

Conclusiones

La isla de Tenerife desde el punto de vista estadístico demográfico, no presenta grandes desviaciones con respecto a lo analizado en el epígrafe anterior para la realidad nacional. De hecho, los resultados arrojan grandes confluencias en torno a la mayoría de los indicadores.

Pero es en la esfera cualitativa cuando las familias tinerfeñas muestran sus particularidades y sus características propias. Tanto por su situación geográfica, social, económica y educativa, como por sus preocupaciones y expectativas, las vivencias en los hogares de Tenerife conforman unas necesidades específicas, que deben ser atendidas por las administraciones otorgándole un especial papel protagónico de las propias familias en la gestión de su fortalecimiento.

Actualmente esas demandas no están siendo cubiertas, según lo expresan los encuestados del estudio sobre Calidad de vida y necesidades de las familias, ya citado. Lo cual se hace evidente a través de las respuestas a la pregunta acerca del grado de satisfacción con las

actuaciones de las instituciones públicas, ya que no creen que las ayudas o programas destinados a familias que se están llevando a cabo en la actualidad, cumplan de forma efectiva sus objetivos e incluso, algunas familias no las conocen.

Como parte de la solución, declaran que es indispensable que las ayudas y programas destinados a familias cubran realmente las necesidades reales de las mismas y subrayan la importancia y pertinencia de recibir formación para la mejora de su calidad de vida, con una notoria mayoría, según se refleja en este gráfico:

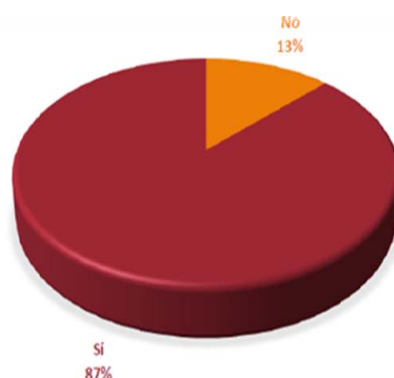


Figura 16. Importancia de recibir información en la familia para mejorar la calidad de vida.

Fuente: Informe de calidad de vida y necesidades de las familias de Tenerife, noviembre de 2014.

Apreciamos en la Figura 16 que casi un 90% de los encuestados reconocen la necesidad que tienen de recibir información en la familia para mejorar la calidad de vida.

Entre los temas a tratar en la formación, especificados como aspectos en los que les gustaría profundizar en la misma, se encuentran los siguientes:

- Educación integral de los hijos.
- Convivencia y valores en familia.
- Habilidades relaciones en la familia.
- Gestión emocional y de conflictos.
- Salud.
- TICs e hijos.
- Derechos y deberes de la familia.

- Gestión de la economía familiar.
- Responsabilidades parentales.
- Búsqueda de empleo.
- Formación y calidad educativa.
- Empleo de los recursos comunitarios.
- Ocio y tiempo libre en familia.
- Deporte en familia.

Por tanto, es necesario oír a las familias que se expresan con sus incertidumbres y muestran el deseo de mejorar y empoderarse, en estos tiempos de desafíos y retos, que como siempre, traen inestabilidad pero también mucho aprendizaje y crecimiento. Por ello, es importante para la sociedad que contemos con familias fuertes, porque ellas son los eslabones que nos conforman como comunidad y nos definen a todos los niveles. Con capacitación y acompañamiento, las familias de Tenerife podrán recurrir menos a las intervenciones sociales porque serán ellas mismas agentes de prevención y resolución de riesgos y conflictos.

3.2. Estudio 1. Modalidades de formación en familias en Tenerife.

En el estudio 1 hablaremos de los objetivos generales y específicos, del método que emplearemos, de los sujetos de la muestra, describiremos los instrumentos que nos han sido útiles para la recogida de datos. También explicaremos el procedimiento que seguiremos en el estudio 1, posteriormente analizaremos los datos y finalmente valoraremos los resultados obtenidos.

3.2.1 Objetivos generales y específicos

El objetivo general de este primer estudio consiste en identificar y analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife.

Como objetivos específicos hemos concretado los siguientes:

- Objetivo específico 1. Describir las modalidades de formación de familias en Tenerife.
- Objetivo específico 2. Analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife.
 - En primer lugar, en cuanto al Objetivo específico 1, describir las modalidades de formación de familias en Tenerife. Hemos considerado tanto la formación presencial como la modalidad radiofónica y la online. Además los usuarios disponen de la opción semipresencial, entendiendo por ésta la combinación de presencial y radiofónica o la presencial y online.

Queremos conocer qué modalidad obtiene mejores resultados, aprovechamiento y a cual acceden con mayor facilidad las familias. En definitiva, qué modalidad es más demandada por los padres y por qué razón.

A lo largo de la investigación, el análisis de los resultados nos será de utilidad para conocer lo que dificulta o favorece que los padres elijan una u otra modalidad de formación.

En el segundo Objetivo específico 2, analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife, analizaremos los contenidos de los programas, la metodología utilizada y los recursos disponibles para la formación de familia en Tenerife, llevando a cabo un contraste entre los casos estudiados.

3.2.2 Método

El presente estudio es de carácter descriptivo, de análisis documental y de corte cualitativo.

La finalidad del estudio es analizar las modalidades de formación. Al indagar sobre las modalidades a través de las cuales se forman los padres y madres conocemos sus preferencias, los temas de orientación familiar más solicitados, así como los medios con los que más sintonizan, ya sea presencial, radiofónico u online.

El método utilizado consistió en analizar documentalmente las memorias presentadas en las escuelas de familias que constituyen nuestra muestra, así como sus páginas web. Mediante análisis de contenido se ha llevado a cabo un vaciado de las memorias en tablas donde hemos entresacado categorías que nos permiten realizar las comparaciones y contrastes.

Elegimos la entrevista como instrumento para la recogida de información. La entrevista se la hicimos a los directores de las instituciones. Redactamos las preguntas teniendo en cuenta lo que necesitábamos averiguar acerca de la institución y de las modalidades de formación de familias.

3.2.2.1 *Sujetos*

Los sujetos del presente estudio son las instituciones de formación de familias en Tenerife: Radio Eccla, Orientación familiar Tenerife, CEOFT y Familias en red. No son sujetos propiamente dicho, pero siguiendo el modelo elegido para presentar esta tesis doctoral, cabe hablar de sujetos no referidos a personas individuales sino a conglomerados de las mismas, como es nuestro caso. De estas instituciones se obtuvo información mediante cuestionarios y documentos, como son las memorias. Describimos a continuación las características principales de las tres instituciones objeto del estudio.

Radio ECCA.

Es un centro educativo y de aprendizaje, fundado en el año 1965 por el sacerdote jesuita Francisco Villén Lucena y un grupo de docentes. Nació en las Islas Canarias dedicada en un principio a la formación de adultos de manera radiofónica. A partir de 1967, además de la enseñanza básica homologada, Eccla emprendió la tarea de formar en materias que parecían especialmente apropiadas para facilitar el acceso al mundo profesional a las personas de las Islas. Los cursos de idiomas y contabilidad iniciaron lo que, más adelante, Eccla denominaría Aula Abierta en donde está incluida la formación de padres y madres.

Radio Eccla utiliza la radio o las TIC para realizar su labor educativa. Tiene su propio sistema de enseñanza, esto es, el *Sistema Eccla* que está basado en la sincronización de la clase radiofónica con el material impreso, semejante al que utilizan las instituciones educativas a distancia. Radio ECCA es un CAEPA (Centro Autorizado para Educación de Personas Adultas), un centro concertado por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias y un Centro de Formación a Distancia.

A lo largo de su historia, se han matriculado más de dos millones de personas distribuidas en distintas comunidades de España, donde cuenta con centros de atención tanto en las Islas

como en la Península Ibérica. A América Latina y África Occidental también llega su formación a multitud de personas trabajando conjuntamente con instituciones.

La misión de Radio Ecce es llevar la mejor formación (reglada y no formal) posible al mayor número de personas necesitadas de educación, con el propósito de mejorar su calidad de vida y contribuir a la integración social. Posee entre otras herramientas en su misión educativa, ofrecer acompañamiento psicosocial, orientación laboral, programación cultural y de servicios e información de calidad.

Radio Ecce actualmente, imparte más de doscientas acciones formativas en diversos campos: idiomas, tecnologías, educación básica, formación para el empleo, formación del profesorado, ocio, tiempo libre, intervención familiar, espiritualidad o teología e intervención psicosocial. Lleva su misión a múltiples territorios, pero lo hace con delegación propia en seis comunidades autónomas (Andalucía, Canarias, Extremadura, Galicia, Madrid y Murcia).

Así mismo, Radio Ecce pretende transferir su tecnología educativa a entidades locales que generen procesos de educación y aprendizaje similares. De hecho, a lo largo de su historia ha traspasado su tecnología educativa (el Sistema ECCA) a instituciones de quince países latinoamericanos y a instituciones de tres países africanos.

Actualmente, la cooperación exterior de Radio ECCA se orienta en dos direcciones: a) apoyar a las instituciones que utilizan el Sistema ECCA con una práctica de asesoría permanente, y b) promover la implantación del Sistema ECCA a través de cursos de salud o alfabetización en nuevos países.

Institucionalmente, Radio ECCA es una Fundación constituida en alianza inscrita en el Registro de Fundaciones de Canarias, es una alianza entre las administraciones públicas (Gobierno de Canarias, Cabildos, Ayuntamientos y Ministerio de Educación), diversas entidades de la sociedad civil (Compañía de Jesús, Diócesis de Canarias, Diócesis Nivariense, Caixabank, Bankia, Asociación ECCA, Fundación Marquesado de Arucas) y los miembros integrantes de la comunidad educativa (profesionales de Radio ECCA, voluntariado y alumnado).

Además de la misión educativa, la cadena de Radio Ecce está presente en las redes sociales a través de una programación cultural y de servicio, que se entiende a sí misma

como un lugar de encuentro entre las diversas opciones políticas, culturales, sociales o religiosas. Inició la formación Online en el año 2010

Dentro de los planes de formación, Radio Ecce tiene cinco proyectos de Apoyo a la familia y tres proyectos para menores en riesgo. (Ecce, s.f.)

Centro de estudios y de orientación familiar de Tenerife, CEOFT.

El CEOFT afiliada a la Asociación Aula Familiar (fundada en 1973), es una agrupación sin ánimo de lucro que fue constituida en el año 1994 por iniciativa de un grupo de padres de Santa Cruz de Tenerife, a propósito de la declaración del Año Internacional de la familia, realizado por la ONU. Pertenece al Instituto de Iniciativas de Orientación Familiar y, a su vez, a *International Federation For Family Development*.

Se dedica fundamentalmente a elaborar, difundir e impartir los cursos de orientación familiar, de los que es pionero en Santa Cruz de Tenerife, así como a colaborar en todo tipo de iniciativas destinadas al fortalecimiento y mejora del matrimonio, la familia y la educación de los hijos. Su ámbito de actuación comprende las islas de Tenerife, La Palma, La Gomera y El Hierro.

Las personas que trabajan en el CEOFT lo hacen de forma voluntaria y gratuita. Los ingresos de la entidad son a través de la inscripción en los programas de orientación. La mayoría de sus miembros, según su disponibilidad, se dedican a profundizar en el estudio y en la investigación multidisciplinar de diversos temas relacionados con el matrimonio, la familia y la educación. Además, imparten o asisten a cursos de actualización de materias relacionadas con su especialidad, así como a jornadas o congresos, tanto de ámbito nacional como internacional. Todo ello, enmarcado en filosofía y antropología cristianas y a su vez, está abierta a participantes de todo tipo de creencias de acuerdo con la ley natural.

En los cursos de orientación familiar que imparte el CEOFT, los padres y madres encuentran un apoyo importante y eficaz para la tarea educativa y su proyecto de vida en matrimonio. Los programas son diseñados en función de las etapas evolutivas de los hijos/as y están cuidadosamente elaborados para cubrir las áreas principales de la acción educadora de la familia y de las circunstancias de los participantes. La metodología de los cursos es esencialmente participativa. Consiste en la discusión de los casos en equipos de trabajo formados por varios matrimonios. Estos equipos se reúnen bajo los principios de la libertad,

el respeto a las opiniones ajenas y la amistad como eje para fomentar la participación. La exposición de los casos es objeto de debate en sesiones generales moderadas por expertos titulados universitarios en cada tema, que además cuentan con la colaboración de un equipo técnico de investigación. (El Día, 2008).

Familias en red

La Plataforma digital Familias en red.es, un portal virtual desarrollado por la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias, que pretende servir como espacio de participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Aquí las familias pueden compartir sus preocupaciones y opiniones con otros padres y madres, a través de los foros y el chat.

Así mismo, Familias en Red ofrece un servicio de orientación psicopedagógica on-line, garantizándose, en todo momento, la confidencialidad y pronta respuesta. A su vez, es un portal de formación de padres y madres. Las diferentes acciones formativas que ofertan están coordinadas preferentemente por profesorado de las universidades de La Laguna (ULL) en Tenerife y la universidad de Las Palmas (ULPGC) en Gran Canaria lo que permitirá la obtención de una acreditación expedida por estas instituciones. En este sentido, también se abre la posibilidad para la creación de seminarios on-line, foros de discusión, elaboración de materiales y todas aquellas actividades que permitan trabajar de manera participativa las temáticas relacionadas con la familia y la educación.

Familias en red brinda la posibilidad de crear y compartir espacios de trabajo y discusión, a todos aquellos colectivos que estén interesados en tener una herramienta para la divulgación y el desarrollo de sus actividades.

Los servicios que ofrece Familias en red, pueden concretarse en:

- Formación on-line gratuita a los padres y madres de Canarias a través de cursos de diferente duración que aportan herramientas para la educación de sus hijos/hijas.
- Asesoramiento especializado y de carácter individual dirigido especialmente a las familias que tienen hijos/as con altas capacidades y también para las familias que tienen hijos/hijas con TDAH. Este espacio cuenta con un foro para el encuentro de familia y una página con diversos recursos.

- A través del programa *Educación en familia*, Familias en red, brinda formación presencial y gratuita para padres y madres de diferentes municipios y localidades de Canarias, acercando al lugar de residencia de cada familia las herramientas y estrategias necesarias para educar a sus hijos/hijas.
- A través del espacio de Asesoramiento en red, las familias pueden encontrar vías para contactar de manera gratuita con expertos que les asesorarán sobre cuestiones educativas. Para ello, las familias deben registrarse en la plataforma.
- Presta además asesoramiento telefónico gratuito disponible los días laborables de 9:00 a 13:00 horas. Las familias dejan allí su consulta y luego en un período máximo de 48 horas dan respuesta a sus inquietudes con estricta confidencialidad.
- Familias en red, a través de su plataforma ofrece distintos foros para debatir temas de interés. Así mismo, aplicaciones en donde las familias pueden acceder a recursos de convivencia, de ocio y tiempo libre, competencias escolares, valores y hábitos. (Familias en red, s.f.)

3.2.2.2 Instrumentos

Para la recogida de los datos empleamos los siguientes instrumentos: la entrevista a los directores de las instituciones, los cuestionarios de coordinadores y de familias y las memorias de las instituciones.

1. Entrevistas

Para las entrevistas se elaboró un plan o guía. Las entrevistas planeadas fueron realizadas a directores de las instituciones de Escuelas de Familias, con el propósito de obtener la información en torno a los temas: el origen de la institución, la organización, la financiación, los proyectos, la oferta formativa, los recursos humanos y materiales, las publicaciones de la Escuela de padres. (Ver *Anexo 2: Guión entrevistas*).

Tabla 28 Variables extraídas de las entrevistas a directores de las instituciones

Variables	Categoría
Aspectos	Comienzo de la Escuela de Familias.
	Iniciativa de creación de la Escuela de padres
	Comisión gestora
	Pertenencia a alguna institución a nivel nacional o internacional

organizativos	Colaboración con otras instituciones en pro de la formación de familias.
	Participación en congresos, simposios, jornadas
	Organización de congresos, encuentros, conferencias, mesas redondas...
	Medios de difusión de la formación de padres
Aspectos económicos	Coste de la Escuela de Padres para las familias.
	Ofrecen becas para participantes con recursos escasos
	Subvenciones para financiación de su institución

2. Cuestionario Familia para Coordinadores (CFC)

Se diseñó un cuestionario para recoger la información de las familias. Éstos estaban dirigidos a los coordinadores de Talleres de familias.

El cuestionario elaborado consistía en 16 preguntas, de las cuales tres eran abiertas y trece cerradas. Puede verse en el Anexo 3 y 4 el guión utilizado para los cuestionarios.

El contenido de las preguntas se refería a:

Institución a la que pertenece la Escuela de Madres y Padres. En esta pregunta nos permitía saber si era un Colegio Público, Privado, Concertado o Asociación.

Si la Escuela de madres y padres está contemplada en la Programación general de aula, PGA. o en la Memoria del centro. Nos interesaba saber si era una propuesta del Centro.

Año de comienzo de la Escuela de madres y padres. Para tener conocimiento de su experiencia formadora.

Cómo nace la Escuela de padres y madres. Conocer si lo solicitan los padres, el colegio lo oferta como una actividad entre otras, o como indicador de calidad o prestigio del Centro, o como una necesidad.

Si ha funcionado regularmente desde su inicio. Necesitábamos averiguar las causas en caso de que la respuesta fuera negativa.

Lugar, frecuencia y horario de reunión de la Escuela de padres y madres. Enterarnos del compromiso tanto de los Centros como de las familias participantes. Así mismo, si disponen de guardería, puesto que uno de los impedimentos por parte de los padres para asistir a las reuniones es el no tener con quién dejar a sus hijos menores de edad.

Asistencia de las familias. Saber si los padres pertenecen al mismo Centro educativo de sus hijos u otros centros y qué participación hay del total de familias del Centro.

Nivel socio-económico-cultural de las familias. Sería con el propósito de observar si esto influye de alguna manera en la formación impartida o si los programas están adaptados de acuerdo con el nivel socio-económico y cultural de las familias.

Moderador-animador- responsable de la Escuela de padres y madres. Dependiendo de quién es el moderador (padre, madre, matrimonio, profesor, especialista, párroco, trabajador/a social, otros...) así mismo, los padres sintonizan más o menos en el programa.

Los recursos con que contaban las Escuelas de padres y madres, tanto humanos como materiales.

Tipo de actividades realizadas por parte de la Escuela de padres y madres. Para descubrir la implicación de las familias en la Escuela de padres (actividades culturales y lúdicas, solidarias, convivencias...)

Evaluación de las actividades por parte de la Escuela de padres y madres. A fin de valorar el grado de satisfacción por parte de las familias.

En síntesis. consideramos relevante conocer los objetivos que se pretendían lograr con la Escuela de padres y madres, la metodología empleada, los contenidos tratados, así como la evaluación dada por parte de las familias al programa de formación de familias. .

Identificación de variables de los cuestionarios:

Las variables extraídas de los cuestionarios dirigidos a los Coordinadores, formadores de programas, son las que ilustramos en la tabla 29. Hemos establecido en esta tabla las variables y el tipo de respuestas (abierta, cerrada y cerrada que incluye alternativa de respuesta abierta)

Para elaborar el cuestionario de coordinadores se tuvieron en cuenta las variables que analizaríamos, dividiendo las preguntas en dimensiones diferenciadas: Aspectos organizativos, características didácticas de la EMP, la utilidad y relevancia de las EMP.

Tabla 29. Tipos de preguntas cuestionarios aplicados a coordinadores del CEOFT en Tenerife.

Ítems	Tipo de pregunta
Medios de difusión	Cerrada, múltiple
Deber de asistencia	Cerrada, múltiple
Tipo de material de apoyo	Abierta, múltiple
Profesión desempeñada	Abierta, múltiple

Carrera	Abierta, múltiple
Por qué se planteó la E.P.	Abierta, categorizada
Objetivos de la E.P.	Abierta, categorizada
Adscripción a autor, escuela o tendencia	Abierta, categorizada
Autor o editorial	Abierta, categorizada
Puntos fuertes de la E. P.	Abierta, categorizada
Puntos débiles de la E. P.	Abierta, categorizada
Propuestas de mejora	Abierta, categorizada
Por qué la E.P. consigue transformación social	Abierta, categorizada
Comentarios	Abierta, categorizada

A continuación exponemos en la Tabla 30 las variables independientes con sus dimensiones (sociodemográficas) y las variables dependientes, con las dimensiones correspondientes, (aspectos didácticos de la EMP, aspectos organizativos y la Utilidad y relevancia de las EMP).

Tabla 30. Variables independientes y dependientes de los cuestionarios de coordinadores

Variables		Dimensiones
Variables Independientes	Edad	Socio-demográficas
	sexo	
	Estado civil	
	Lugar de nacimiento	
	Nivel de estudios	
	Carrera	
Variables Dependientes	Objetivos	Aspectos didácticos de la EMP
	Modelo didáctico	
	Apoyo de recursos técnicos	
	Uso materiales de elaboración propia	
	Deber de asistencia	Aspectos organizativos
	Por qué se planteó la E.P. M.	
	Resultados del último año	Utilidad y relevancia
	Puntos fuertes de las Escuelas de Padres y Madres	
	Puntos débiles de las Escuelas de Padres y Madres	
	Propuestas de mejora	
	La E.P.M. consigue transformación social	
	Comentarios	

En la Tabla 31 se ha realizado una clasificación de las preguntas del cuestionario, estableciendo tres apartados: variables, dimensión y categoría.

Tabla 31. Variables del cuestionario de coordinadores del CEOFT.

Variables	Dimensión	Categoría
Socio-demográficas	Edad	20-30/ 31-40/41-50/+de 60
	Sexo	Mujer/ hombre
	Formación de los coordinadores	Diplomatura/licenciatura
	Carreras estudiadas	Psicología, Pedagogía. Trabajo Social, Magisterio. Económicas Orientador laboral. Por último, hay uno que es licenciado en Derecho y otro en Ciencias Exactas.
	Profesiones	maestros, director de centro escolar, un administrativo, un orientador escolar, un profesor de secundaria, un economista y un jubilado.
Aspectos didácticos de la EMP	Canales de difusión	colegio, amistad, folleto divulgativo, EOEPs, el Ampa, la radio, la prensa y otros agentes
	Objetivos	Aumentar diálogo y coherencia de familia, ofrecer un lugar de encuentro, prevención y sensibilización de los padres.
	Modelo didáctico	Participativo, informativo, mixto y otros.
	Apoyo de recursos técnicos	Video proyector
	Uso materiales de elaboración propia	Si, no.
Utilidad y relevancia	Deber de asistencia	Los dos cónyuges y otros familiares
	Por qué se planteó la E.P. M.	Información, formación y orientación, demanda social Necesidad de prevención
	Resultados del último año	Positivos
	Puntos fuertes de las Escuelas de Padres y Madres	Apoyo emocional-autoestima Interés, participación y cooperación de padres, mayor comunicación familiar y mejores relaciones , efectividad , información, formación y orientación.
	Puntos débiles de las Escuelas de Padres y Madres	Asistencia irregular, tiempo y espacio eran reducidos, los recursos materiales y económicos escasos o que sólo participan las madres.
	Propuestas de mejora	Participación, asistencia de otro familiar, continuidad, consolidar la EPM como medio ordinario, potenciar encuentros de profesionales, metodología grupal y recursos.
	La E.P. M. consigue transformación social	Favorece familia sana y calidad de vida, información, formación y orientación, prevención, enriquece a los asistentes, favorece la flexibilidad mental y

		coherencia en la familia.
--	--	---------------------------

1. Memorias

Hemos recopilado las Memorias anuales de actividades realizadas en cada una de las instituciones objeto del presente estudio. De las mismas hemos entresacado información relevante para nuestra investigación. Al tratarse de tres instituciones claramente diferenciadas, presentamos a continuación las categorías que hemos obtenido para cada una de ellas.

Radio Eccla:

De las memorias de Radio ECCA se extrajeron los porcentajes relativos a los padres/madres matriculados en los cursos de formación para educar a sus hijos, en las modalidades presencial, radiofónica y on line, así como los que aprobaron los talleres y les fue proporcionado un título. También las características sociodemográficas, la valoración cualitativa de la formación recibida y de la opinión sobre los coordinadores por parte de los padres.

Debemos anotar, que las memorias recibidas no estaban completas, por tanto, elegimos los datos cuantitativos y cualitativos de los que participaban en los talleres de madres/padres en Tenerife y en las otras islas del archipiélago Canario. (Memorias 1995-2010)

Las memorias una vez leídas y analizadas, procedimos a establecer las categorías que nos interesaban para nuestro estudio: variables Socio-demográficas, aspectos organizativos y Satisfacción

Tabla 32. Variables de familias, obtenidas de Memorias de Radio Eccla

Variables	Dimensión	Categoría
Socio-demográficas	Edad	19 a 52 años
	Sexo	Mujer/ hombre
	Estado civil	Soltero, casado, viudo y divorciado.
	Nivel de estudios	Sin estudios, estudios primarios, graduado escolar, formación profesional, bachillerato, estudios universitarios.
	Ocupación Laboral	Labores familiares, trabaja, estudia, parado.
	Nº de hijos	Ninguno, uno, dos, más de tres.
Aspectos	Canales de difusión	colegio, amistad, folleto divulgativo, EOEPs, el Ampa, la

organizativos		radio, la prensa y otros agentes
	Objetivos	Aumentar diálogo y coherencia de familia”; “Ofrecer un lugar de encuentro, “Prevención” y “Sensibilización de los padres”.
Satisfacción	Mejoran las relaciones con los hijos	De 1 a 5 De poco a bastante
	Con apoyo se es más eficaz	De 1 a 5 De poco a bastante
	Hay más interés por lo escolar	De 1 a 4 De poco a bastante
	En casa lo podemos hacer mejor	De 1 a 4 De poco a bastante
	Mejora el clima familiar	De 1 a 4 De poco a bastante
	Inasistencias, asistencia a charlas y calidad de las mismas.	No tuve tiempo, me olvidé , otros motivos
	La importancia de las charlas	. Aclarar más el tema. . Comprenderlo mejor
	Calidad de las charlas	. Aceptable . Buena. . Muy buena
	Habilidades más destacadas de los/as monitores/as.	. Escucha. . Sabe escuchar. . Acepta y valora todas las intervenciones . Apoya intervenciones y actitudes. . Capta lo emocional y afectivo. . Dinamiza el grupo con distintas técnicas.
	Valores en la Escuela de Padres y madres.	Me ayuda a ser más participativo
		. A tener confianza en uno mismo.
		. A ser más tolerante.
		. Confianza en los demás.
	Aspectos a valorar positivamente	. Cooperativo.
		. Finalización del curso satisfactoriamente el curso
		. Alto nivel de integración de los alumnos en la mayoría de los grupos.
		. Compartirla con la pareja, con los hijos.
Valoración	Aprovechamiento del curso	. Para comprender que la educación de los hijos es una tarea difícil.
		Colaboración de magníficos monitores
	Aspectos a mejorar	. Participan colaborativamente
		. Finalización del curso satisfactoriamente el curso
Fecha de realización	Ámbito geográfico	N.º de aptos.
		N.º de no aptos.
		Están descritos en cuadros
		Se construyeron tablas comparativas con aspectos a mejorar.

Fuente: Memoria 1995-96. Radio Ecça.

De las memorias de Familias en red, entresacamos datos, para llevar a cabo la clasificación de variables, dimensiones y categorías, que a continuación mostramos en la siguiente tabla.

Tabla 33. Variables de las memorias de familias en red.

Variables	Dimensión	Categoría
Datos geográficos	Nº Usuarios en plataforma	.Península ibérica
		. Archipiélago Canario
		Tenerife: Municipios
		Extranjero
	Colegios	
Acciones formativas.	Acciones realizadas	Cursos on line
		Presencial
		Semipresencial
	Tipo Asesoramiento	Psicopedagógico
		Jurídico
	Motivo de Consulta	Ámbito educativo formal
		Orientación familiar
		Información
Satisfacción	Aprovechamiento	Nº de matriculados
		N.º de aptos
		N.º no aptos
		Nº Encuestas contestadas
	Valoración de usuarios	Utilidad de la plataforma FR
	Sobre la plataforma Familias en red (FR)	La plataforma FR , es fácil de usar.
		La evaluación se ajusta al contenido explicado
		Los contenidos son interesantes
		Los materiales son de utilidad
		Valoración de usuarios
		En el programa se especifican los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación
	Valoración de usuarios acerca del profesor	Domina los contenidos
		Claridad en los contenidos
		Fomenta la participación
		Responde con claridad y exactitud preguntas.
		Atención personal en tutorías
		Actitud flexible
		Muestra interés en que el alumnado aprenda
		Ambiente de compañerismo y

		respeto entre alumnado.
		Clima distendido y de diálogo

Fuente: Memorias Familias en Red.

3.2.2.3 Procedimiento

Las actividades previas encaminadas a obtener la información requerida en nuestra investigación se concretaron en las siguientes:

1. Confeccionar las preguntas de las entrevistas.
2. Elaborar los cuestionarios de familias y coordinadores: Redactar cartas de presentación del cuestionario y las instrucciones correspondientes a fin de responder las preguntas planteadas.
3. Definir las categorías de los cuestionarios.
4. Obtener los listados con los teléfonos y correos electrónicos de los Centros educativos y de las Asociaciones de formación de familias.
5. Solicitar las memorias de las instituciones.

El objetivo de las entrevistas a directores y coordinadores consistía en adquirir información acerca de la institución y el funcionamiento de las Escuelas de madres y padres. Para tal fin se elaboró un listado de preguntas guía. Seguidamente, se indagó los datos telefónicos y correos electrónicos a fin de comunicarnos con cada una de las instituciones.

Las entrevistas en primer lugar se transcribieron, posteriormente se hizo una depuración de los datos, y se elaboró un sumario de las ideas relevantes para nuestra investigación. También procedimos a añadir más preguntas que nos surgieron al analizar la información.

La intención al elaborar los cuestionarios era recabar información de los coordinadores acerca de la organización de los talleres de padres /madres y sobre la formación recibida y la satisfacción por parte de las familias. Los cuestionarios de satisfacción, se elaboraron solamente para los coordinadores del CEOFT.

Se solicitaron memorias a Radio Ecce y Familias en red con el propósito de obtener la información sobre la actividad de formación de padres y madres en diferentes períodos. Se realizó una primera lectura de las mismas a fin de seleccionar los datos significativos para el estudio. Del CEOFT no obtuvimos memoria alguna, sin embargo contamos con un estudio que hicimos (con los cuestionarios aplicados a 24 coordinadores y a 300 familias de las

distintas Escuelas de padres de Tenerife en los años de 1994 al 2000, en el estudio se consideraron las variables, objeto de nuestra investigación, para poder analizar los datos que nos interesaban de la muestra.

Consideramos oportuno ilustrar en la siguiente tabla 27 el plan de actuación llevado a cabo para la obtención de la información, recogemos las instituciones objeto de estudio, herramientas, medio de aplicación e información recibida.

Tabla 34. Plan de actuación del procedimiento del Estudio 1.

Instituciones	Herramientas Metodológicas	Persona de Contacto	Medio de Aplicación	Información Recibida. (Años)
Radio Ecça	Entrevista	Coordinadora programas	Telefónica y on line	1995 y 2015
	Cuestionario	No se aplicó.		
	Memorias	Coordinadora programas	on line	Memorias completas años: 1995, 1996, 1997, 2000, 2008 2009
			on line	Memorias incompletas 2005, 2006, PAFP* 2001-05, PEI** 2005-10, PEI 2011-15, 2013-14
CEOFT	Entrevista	Al director de la institución y a la coordinadora de formación.	Telefónica y on line	1994 y 2000
	Cuestionario	A 20 coordinadores y a 300 familias.	Personal	1994 a 2000
	Memorias	No		
Familias en Red	Entrevista	A la coordinadora de la plataforma de la Consejería de Educación.	Telefónica y on line	2014 y 2015
	Cuestionario	No		
	Memorias	Recibidas de los años siguientes	on line	2009 a 2015

PAFP*: Plan de Apoyo Familiar y Personal (memorias incompletas)

PEI**: Plan Estratégico Institucional (memorias incompletas)

A continuación nos expondremos por institución, el procedimiento llevado a cabo en la recogida de información.

Radio Ecça

Entrevistas: Se realizó una entrevista a la coordinadora de formación de Radio Ecce de Tenerife, quien manifestó aspectos relacionados con la formación, la metodología y los recursos empleados en la Escuela de padres/madres.

Memorias: Se recogieron las memorias, se analizaron y se clasificó la información, para elaborar tablas donde se reflejaran las variables y las categorías.

Centro de estudios de orientación familiar Tenerife, CEOFT.

Entrevistas: Se realizaron dos entrevistas, una al presidente del CEOFT que nos comentó aspectos del funcionamiento y origen de esta institución y otra se le hizo a la coordinadora de formación que comentó los temas referentes a la organización, la metodología y los materiales utilizados en los cursos de orientación familiar.

Cuestionarios: Se administró el Cuestionario CFC a los coordinadores.

Familias en red

Entrevistas: Se realizó una entrevista a la Coordinadora del programa de familias de la Consejería de Educación, quien nos informó sobre la organización de la plataforma de familia en red y los talleres de familias. Dicha información fue complementada a través del correo electrónico.

Memorias: Las memorias facilitadas por la Consejería de Educación de Familias en red comprende los años 2009 al 2015.

La información obtenida corresponde a los años descritos en la tabla 34 aparece una de los talleres de familia.

3.2.2.4 Análisis de datos

Una de las tareas más laboriosa de la investigación cualitativa es el análisis, además de la elaboración de instrumentos, (cuestionarios y entrevistas) para la recogida de datos, la clasificación, la selección, es necesario registrar y jerarquizar toda la información.

Nosotros lo llevamos a cabo mediante las categorías anteriormente indicadas y su vaciado en tablas organizativas que nos han permitido presentar los resultados que a continuación indicamos, relativos a este primer estudio empírico de la tesis.

3.3.3 Resultados

De las memorias y entrevistas, en primer lugar, extraemos y sintetizamos la información referida a los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la formación a familias de las tres instituciones, Radio Ecce, CEOFT y Familias en Red. En segundo lugar reflejamos el análisis y elaboración de tablas con los resultados de la participación en la formación de familias.

Comenzamos a comentar cada una de las instituciones, ya que, aunque la finalidad de todas es la formación de familias, independientemente de la modalidad, cada una tiene unas características peculiares en cuanto a la organización y dinamización de esta actividad formativa.

En cuanto a las características de la formación a familias de las tres instituciones referida a los objetivos, contenidos, metodología y evaluación podemos resumirlo en:

Radio Ecce

Radio Ecce, en los años setenta inició la Escuela de madres y padres. Las principales ideas que orientaron el programa se pueden resumir en que la educación de los futuros padres y madres debería iniciarse en la infancia, de ahí la relevancia que tiene el docente como educador. Además planteaban en sus cursos que no sólo pretendían dar información sobre las etapas psicoevolutivas de los hijos y las posibilidades educativas, sino que los padres y madres debían madurar como personas adultas y como consecuencia se daría una modificación de las actitudes. También consideraban necesaria una política educativa para que pudieran desarrollar la paternidad y maternidad.

Los *objetivos* generales que se proponen son que los padres y madres reflexionen sobre la educación que dan a sus hijos así como potenciar la autonomía de los cónyuges.

En cuanto a los *contenidos* de Escuela de madres y padres los han ido variando desde que comenzó. Se organizaban en dos ciclos, en el primero se trataban aspectos sobre la

comunicación en la pareja, las etapas evolutivas de los hijos hasta la adolescencia, las necesidades del niño, y cómo ayudarlo en el estudio. En el segundo ciclo se abordaban lecciones como los conflictos matrimoniales, errores de los padres, la educación sexual, las experiencias educativas y técnicas de modificación de conducta. Un total de cuarenta y siete temas.

Una característica del programa de Escuelas de padres y Madres es la continua adecuación a las necesidades que iban surgiendo, ante los cambios en la sociedad que afectaban a la familia.

Aunque se han realizado modificaciones en cuanto a los contenidos, metodología, y la valoración, la Escuela de Padres y Madres de Radio ECCA se ha configurado como un paradigma en el contexto de la intervención familiar.

El desarrollo de la Escuela de padres y madres podríamos concretarlo en dos períodos significativos y uno de transición: *Período inicial 1974-1987*, etapa relevante en la que tiene lugar el comienzo, difusión y afianzamiento de la Escuela de Padres y Madres ECCA. Se programan los dos primeros ciclos.

Y el período de *transición 1988-1996*, se consideró la conveniencia de variar la metodología con la finalidad de lograr modificaciones en la actitud de los padres y las madres que realizaban el programa. En esta fase de transición se renovaron los contenidos del segundo ciclo, lo llevaron a cabo Juan Carlos Martín Quintana y Heidi Arancibia Quintana.

De 1997 se pasó del modelo académico al experiencial. Esta fase se define por una variación fundamental en la filosofía y metodología del programa. Publicaron nuevos materiales trabajados por los profesores de Radio ECCA, antes mencionados, con la orientación de docentes del departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, M^a José Rodrigo López, M^a Luisa Máiquez Chaves y Carmen Capote Cabrera.

Radio Ecca como decíamos se adapta a los tiempos, a las necesidades de las personas, y emplea las nuevas tecnologías para llegar a todos. En 2010 comienza la Escuela de Padres y Madres en internet.

Un nuevo modelo formativo: *el modelo experiencial*. La Escuela de Padres y Madres ECCA ha evolucionado desde el modelo académico inicial hacia el que actualmente guía la práctica, el modelo experiencial. Con él, se pretende que los padres y las madres adquieran

conocimiento experiencial aplicable y flexible en un escenario sociocultural. En este caso se desea conseguir padres y madres experimentados. Con este fin, los padres y las madres, reflexionan sobre sus prácticas educativas, analizan las consecuencias y establecen compromisos, objetivos de cambio que sean válidos atendiendo a su realidad sociofamiliar. Objetivos de cambio que se pueden redefinir tras las evaluaciones sucesivas que cada padre o madre realiza sobre su propio proceso. Desde el modelo experiencial, los padres y las madres son sus propios agentes activos de cambio.

Las modalidades de formación en Radio Ecce son las que a continuación mencionamos:

Radio: Emite un curso dirigido a familias normalizadas. Trata temas relacionados con habilidades parentales y la duración del curso es de dos meses. Los contenidos se dividen en cuatro bloques y estos a su vez en módulos: i) La tarea diaria de ser padre y madre. ii) Ayudando a los hijos e hijas a crecer. iii) Recursos para afrontar problemas familiares. iv) Familia, escuela y ocio.

Presencial: Programa de apoyo personal y familiar (PAPF). Curso gratuito, dirigido especialmente a familias en situación de riesgo psicosocial y a padres/madres de Centros De Atención Preferente, Centros del Plan Sur y Padres y familias en general. Los contenidos tratados en esta modalidad se dividen en cuatro módulos: i) Identificar la vida personal. ii) Analizar las situaciones personales. iii) Resolver situaciones personales. iv) Elaboración de un proyecto de vida.

Programa La Caseta. Formación presencial dirigida a los niños (6-12 años) con el ánimo de adquirir habilidades sociales, resolución de conflictos, valores y participar en actividades lúdicas.

Programa Construyendo mi futuro: Destinado a adolescentes (13 a 17 años). Finalidad: Adquirir herramientas para hacer frente a las realidades de su entorno, fomentar la autoestima, valores, habilidades interpersonales, relaciones familiares positivas y en definitiva un proyecto de vida, que le permita la inserción laboral y el respeto a todos en el contexto sociocultural en el que se desenvuelve.

Radio Ecce crea una aplicación web (e-diploma) que facilita a los alumnos poder obtener su diploma en formato digital.

En la era de las nuevas tecnologías es fundamental que estén todos los profesionales al día, por este motivo Radio Ecce se suma a la formación on line.

La temporalización de los cursos varía dependiendo de la temática.

La evaluación de la formación que reciben los padres en los cursos, consiste en una ficha de valoración que los padres rellenan al finalizar los programas.

Radio Ecça comenzó con la modalidad radiofónica, continuó con la presencial y con los avances de la tecnología se sumó a la formación on line.

El Centro de Estudios y orientación familiar de Tenerife, CEOFT, comenzó en 1994 fruto de la decisión de un grupo de padres. Los Objetivos de los cursos de Orientación Familiar pretenden: Orientar a los padres de familia para educar a sus hijos, y examinar las actitudes de los padres para facilitar el apoyo en el matrimonio y a los hijos.

Los contenidos de los cursos se refieren a: las etapas evolutivas de los hijos, y entre estos destacan, *primeros pasos* (para padre con hijos de 0 a 3 años; *Inicial* (para padre con hijos de 4 a 11 años); *Padres con Hijos Adolescentes*; y otros referidos a *La aventura de formar una familia* (para novios o personas que se piensan casar); *Amor matrimonial* (para matrimonios), *Abuelos jóvenes*.

Una de las características de estos cursos es que se les sugiere que deben ir los dos cónyuges a los cursos de orientación familiar, ya que la educación de los hijos debe darse de manera conjunta.

La metodología empleada en el Centro de orientación Familiar es el conocido *método del caso*. Consiste en leer individualmente un caso, éste va acompañado de una nota técnica. Los matrimonios comentan el caso, luego se reúnen en pequeños grupos para reflexionar sobre el tema y por último se reúnen en gran grupo con un experto que modera el caso.

Podríamos decir que la metodología del CEOFT es sobre todo participativa. Con este sistema los padres se benefician con las aportaciones y experiencias de los miembros del curso de orientación familiar, aprendiendo a tomar decisiones como cónyuges y como padres.

Una vez que terminan los cursos de orientación familiar se les solicita que contesten individualmente un cuestionario de valoración.

El CEOFT, en sus comienzos la modalidad era presencial, y en la era digital ofertó la formación on line.

Familias en Red

Cada programa de familia tiene sus objetivos, en función del colectivo al que va dirigido.

Los objetivos podemos concretarlos en los siguientes:

Objetivos generales:

1. Favorecer el desarrollo del enfoque comunitario de la Educación.
2. Impulsar la participación familiar en la educación de sus hijos e hijas y en la vida de los centros educativos.
3. Contribuir a la universalización del éxito escolar a través de la participación

En la plataforma virtual, los cursos para familias on line desarrollan una metodología participativa que consiste en la lectura informativa sobre temas relacionados con la educación familiar, han de responder a unas actividades que se corresponden con los contenidos expuestos, para comprobar que se han entendido y reflexionado acerca de la materia tratada. Disponen de un foro de participación, de un tutor, que resuelve las dudas que se le plantean a las familias.

Una vez que terminan los talleres de formación se les indica a los usuarios que cumplimenten el cuestionario de valoración.

Familias en red, se estrenó como plataforma virtual y posteriormente inició la formación presencial.

Podemos concluir que muchos programas de formación de las familias persiguen unos objetivos generales comunes: proporcionar a los padres información, adquirir habilidades y enseñar estrategias para resolución de conflictos en la pareja y en la educación de sus hijos. En cuanto a la metodología como podemos ver varía en las tres instituciones, aunque todas persiguen que la dinámica sea participativa. La valoración de los cursos está presente en las tres modalidades. Las tres instituciones comparten la formación presencial, y on line, por su parte Radio Ecce oferta la formación radiofónica.

El análisis realizado en relación con la participación en la formación de las familias en Radio ECCA es el siguiente:

Tabla 35. Curso de asociaciones de padres y madres. Radio ECCA. Año 2010

Islas Canarias	Matrículas	Nº Aptos	%Aptos
Gran Canaria	210	164	78.1%
Tenerife	114	70	61.4%
La Palma	26	20	76.92%
Fuerteventura	25	19	76%
Lanzarote	24	14	58.33%
La Gomera	16	12	75%
El Hierro	7	7	100%

Observamos que en la Isla del Hierro, obtuvo el 100% de aprobados, se podría decir que todas las islas superan el 50% de aptos, concluimos que los cursos fueron muy bien aprovechados por parte de las familias en todo el Archipiélago Canario.

Tabla 36. Curso de asociaciones de padres y madres, año 2010.

Fundación Radio Ecca. Islas Canarias.

Islas	Matrículas	% Aptos
El Hierro	7	100%
Gran canaria	210	78.1%
La Palma	26	76.92%
Fuerteventura	25	76%
La Gomera	16	75%
Tenerife	114	61.4%
Lanzarote	24	58.33%

Apreciamos en la tabla que los cursos de asociaciones de padres y madres en la Fundación Canaria Radio Ecca, supera el 50%, de personas aptas, en cada de uno de los cursos de las diferentes islas.

Tabla 37. Cursos superados en la Plataforma Virtual de

Familias en red. Año 2010

	Junio 2010
Nº cursos	52
Total participantes	3153
% superado	48%
Nº encuestas	1213
Satisfacción (10)	8,85

La Plataforma Virtual de Familias en Red, impartió 52 cursos durante el año 2010, donde participaron 3153 personas, de los que un 48% superaron los cursos, con un nivel alto de satisfacción.

Tabla 38. Comparativa de matriculados y aptos, Plataforma virtual de Familias en Red y Fundación Canaria Radio Ecce. Año 2010.

Canarias 2010	Familias En Red	Radio Ecce
Matriculados	3153	422
Aptos	1514	306
Porcentaje de aptos	48%	72,51%

Observamos que, durante el año 2010, en número de personas matriculadas, en la Plataforma Virtual de Familias en Red, fue de 3153, de los que 1514, fueron aptos y en la Fundación Canaria Radio Ecce, advertimos que de las 422 personas matriculadas, 306 aprobaron la formación impartida.

Según los datos, vemos como el porcentaje de aptos en las dos instituciones en el 2010 en Tenerife, difiere, en la Plataforma Virtual de Familias en Red, no llega al 50 % de aprobados, en la Fundación Canaria Radio Ecce, alcanza un 72% de aptos en los cursos.

Tabla 39. Usuarios registrados en la Plataforma Virtual 2010-13 de Familias en Red.

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Número total	2028	3424	5083	5614		
Tenerife	794	1315	2258	2518		
%	39,15%	38,41%	44,42%	44,85%		

En relación con los usuarios o familias participantes en la Plataforma Virtual de Familias en Red (Tabla 32), hemos realizado una comparación del número de personas registradas en Tenerife, desde 2010 hasta 2013. En el año 2010 se registraron un total 794 personas, que ha ido aumentando hasta 2518 usuarios registrados, en el año 2013.

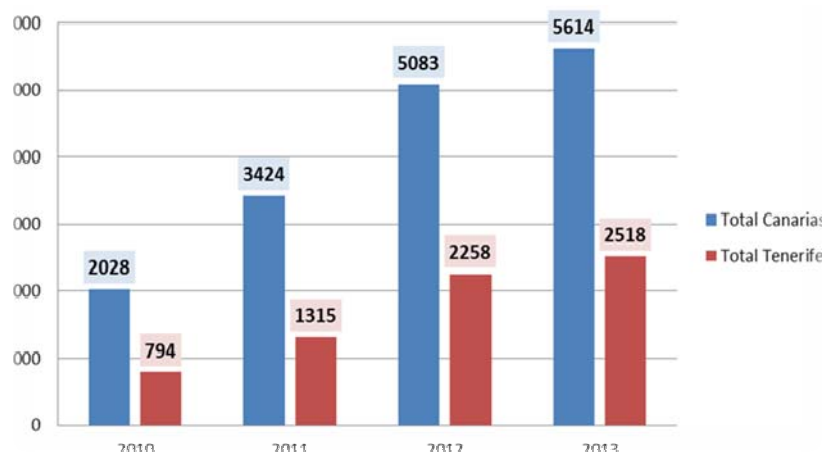


Figura 17. Usuarios (Canarias) registrados en la plataforma 2010-13 de Familias en Red.

Comprobamos como en Tenerife y en el resto de las Islas Canarias aumenta el número de usuarios registrados en la plataforma virtual de Familias en Red desde 2010 al 2013.

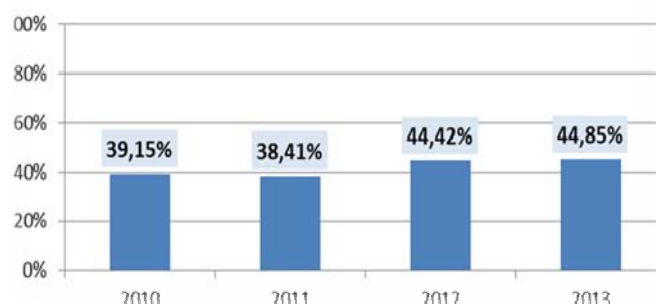


Figura 18. Usuarios (Tenerife) registrados en la plataforma 2010-13 de Familias en Red.

Podemos apreciar como el número de usuarios registrados en la plataforma, ha ido aumentando progresivamente tanto a nivel de la isla de Tenerife como de toda Canarias. Datos recogidos desde el año 2010 hasta el año 2013 incluido.

Tabla 40. Formación online. Junio 2010-15. Plataforma virtual de Familias en Red.

	Junio 2010	Junio 2011	Junio 2012	Junio 2013	Junio 2014	Junio 2015
Nº cursos	52	38	62	41	48	20
Total participantes	3153	2389	2659	1679	1427	670
% superado	48%	49,4%	55,4%	48,60%	45,5%	44,59%
Nº encuestas	1213	429	1052	563		
Satisfacción (10)	8,85	8,78	8,8	9		

Hemos realizado un estudio comparativo de los años de los que teníamos memorias, en concreto del mes de junio, y observamos la disminución del número de cursos impartidos, también el número de participantes y como consecuencia disminuye el % de superación, pero aumenta la satisfacción del usuario.

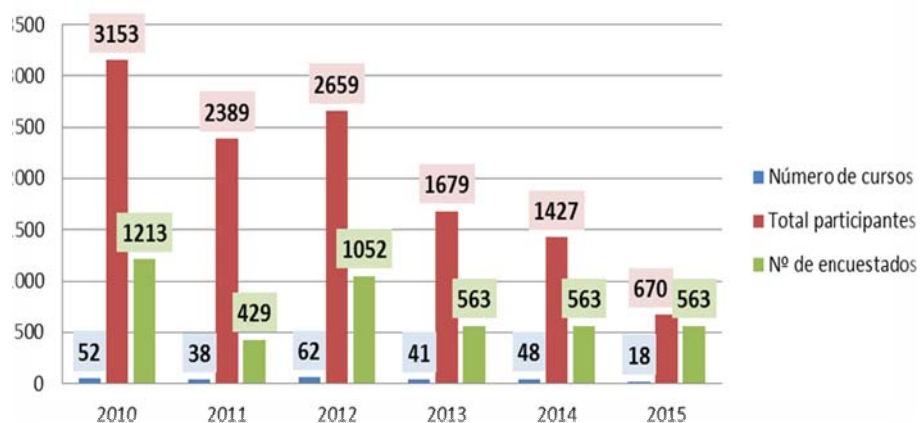


Figura 19. Formación online. Junio 2010-15 de Familias en Red.

En la Plataforma Virtual de Familias en Red, percibimos que en la formación online, han disminuido los cursos impartidos, pasando de 52, en el 2010 a 18 en el año 2015; el número de participantes ha pasado de 3153, en 2010 a 670, en el año 2015 y ha disminuido finalmente, el número de encuestados.

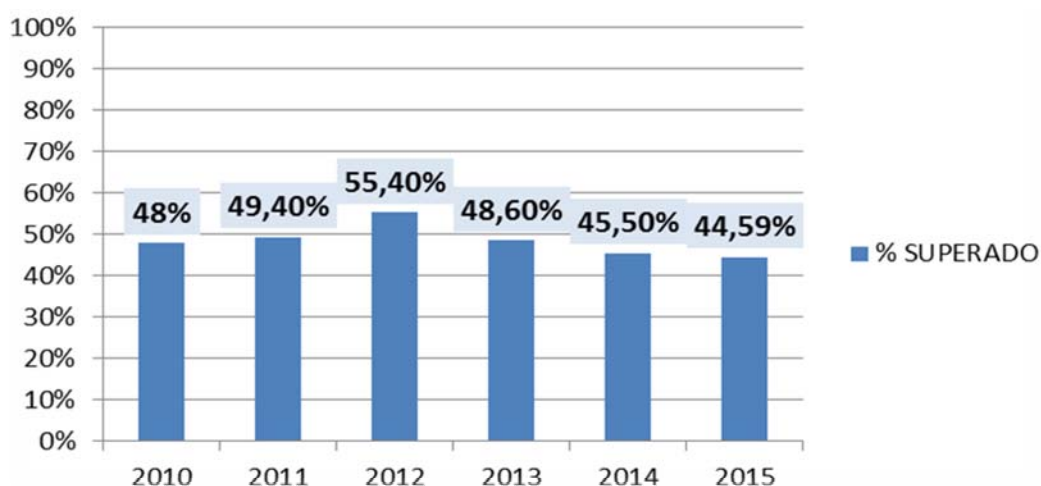


Figura 20. Formación online. Porcentaje superado. Junio 2010-15 de Familias en red.

Observamos que ha disminuido el porcentaje de usuarios que han superado los cursos de formación, pasando de 48%, en el 2010, a un 44,59%, en el año 2015.

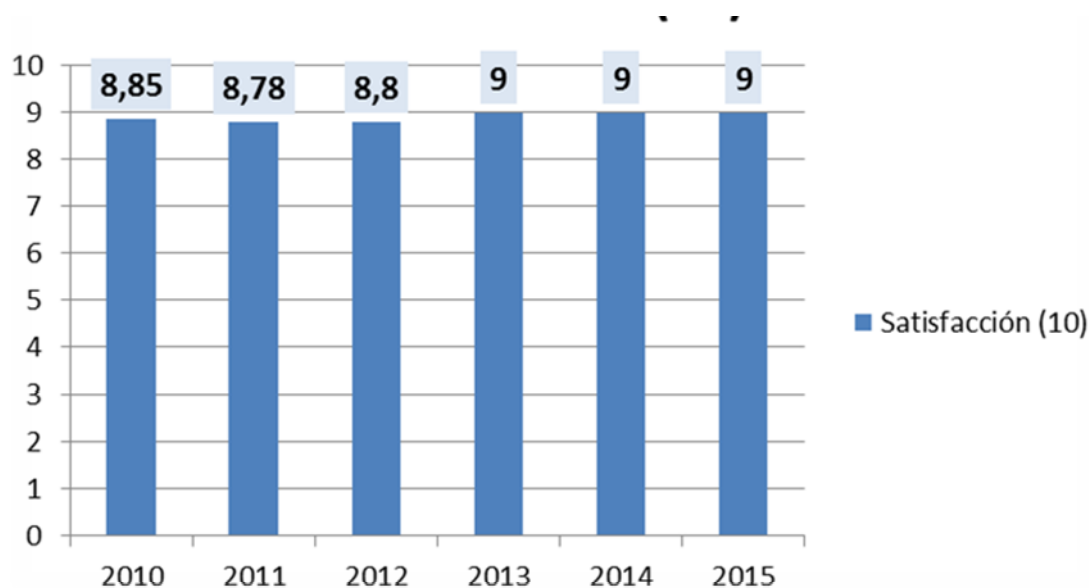


Figura 21 . Formación online. Satisfacción 2010-15 de Familias en red.

Podemos apreciar en la figura 19, como desde el año 2010 hasta el 2012, se produce un aumento importante tanto en el número de cursos, como el número de participantes y de encuestados.

En la Figura 21, a partir del año 2012 podemos analizar y ver un punto de inflexión, a partir del cual, los números y porcentajes de cada uno de los temas estudiados, empiezan a descender de manera notable, hasta el año en el que nos encontramos, 2015.

En cambio, en la figura 21, la satisfacción de los encuestados, se mantiene relativamente constante y valorando ésta de manera muy positiva.

Tabla 41. Formación online. 2014 – 2015 de Familias en red.

	2014	2015
Padres y madres	1337	670
Otros usuarios	90	60
Total de cursos	48	20
Total matriculados	1427	731
Finalizan y superan el curso	767	326
%Finalizan y superan	45.5%	44.59%

No superan el curso	166	133
%No superan	8.94%	18.19%
Acceden al curso pero no realizan ninguna actividad	347	226
%Acceden pero no actividad	45.55%	30.91%
No acceden al curso	140	133
%No acceden	21.48%	18.19%

De la tabla anterior, podemos destacar varios aspectos: Vemos como en el año 2015 la formación online en cuanto a los padres, madres y otros usuarios disminuye notablemente respecto al año 2014. El número total de cursos es superior en el año 2014, cayendo de un total de 48 a 18 cursos en el año 2015.

El total de matriculados de un año para otro, varía, hasta el extremo de encontrarse en 2015 casi por la mitad de lo que se obtuvo en 2014.

Ocorre muy parecido con los que finalizan o superan el curso, pasando de un total de 767 en 2014 a unos 326 en el año 2015.

Podríamos englobar los últimos puntos estudiados, ya que en estos ha habido un descenso importante del año 2014 respecto con el año 2015, pero no tan grande como en aspectos anteriores. Estos son, los que no superan el curso, es decir, acceden al curso pero no realizan ninguna actividad y los que están matriculados pero no acceden al curso.

La cifra resultante en el apartado de padres y madres, se llevó a cabo, restando al total de los matriculados el resto. Teniendo en cuenta, que los datos eran escasos para poder realizar el estudio comparativo, se eliminaron los meses de octubre y noviembre, ya que sólo se hizo el primer semestre de cada año.

Tabla 42. Formación online. Datos comparativos de 2014 – 201 de Familias en red.

	2014	2015
Total matriculados	1427	731
Finalizan y superan el curso	767	326
% Finalizan y superan	45.5%	44.59%

En la Tabla advertimos que con respecto a la formación online, disminuye el número de matriculados entre 2014 y 2015, así como el número de usuarios que finalizan y superan el curso, también observamos que disminuye el % de usuarios que finalizan y superan los cursos de formación impartidos.

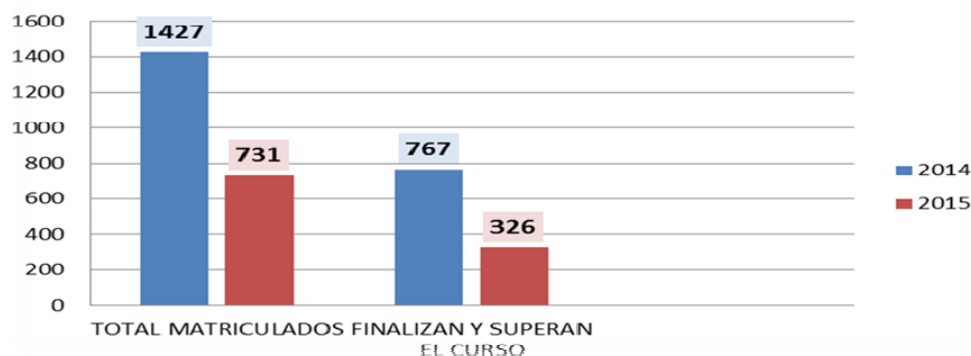


Figura 22. Formación On-Line. Datos comparativos de 2014 – 2015 de Familias en red.

En esta figura 22 percibimos que, en la formación online en la Plataforma Virtual de Familias en Red, disminuye el número de usuarios matriculados y que superan los cursos de formación.

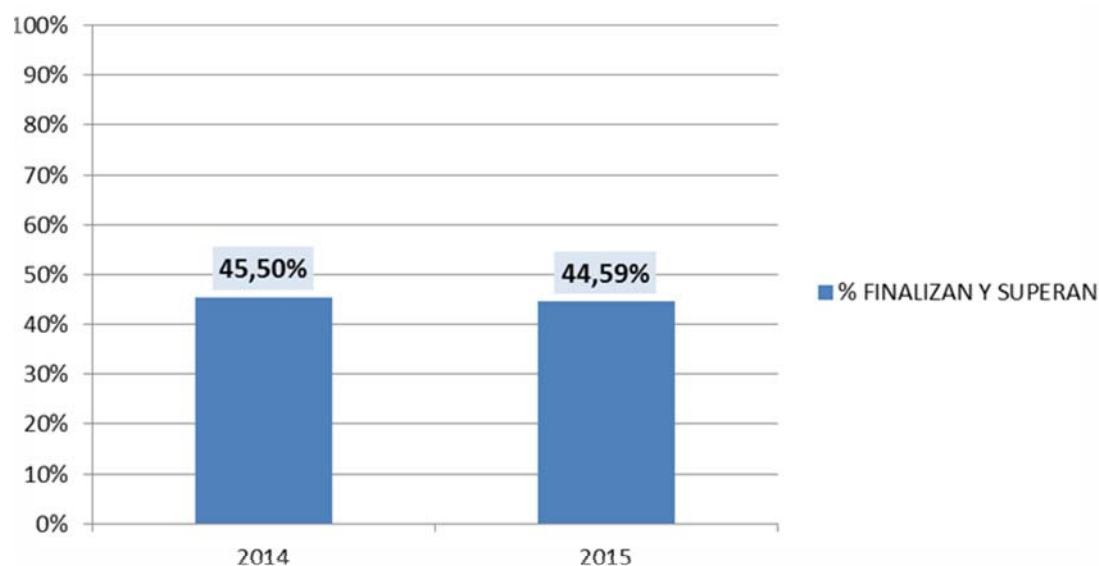


Figura 23. Familias en red. Formación On-Line. Datos comparativos de 2014 – 2015

Analizamos a partir de las Figura 23, como del año 2014 al 2015, las cifras en el porcentaje de los que finalizan y superan el curso, sufren una disminución mínima.

Tabla 43. Matriculación online 2015. (Municipios de Tenerife). Familias en red.

Municipio	Matrículas	Nº Titulan	Nº No titulan
Adeje	1	0	1
Arafo	1	0	1
Arico			
Arona	13	5	8
Buenavista del Norte			
Candelaria	21	11	10
El Rosario	9	1	8
El Sauzal	2	1	1
El Tanque			
Fasnia	3	1	2
Garachico			
Granadilla de Abona	9	6	3
Güímar	5	2	3
Guía de Isora			
Icod de los Vinos	1	0	1
La Guancha			
La Matanza de Acentejo	2	1	1
La Orotava	17	7	10
La Victoria de Acentejo	1	1	0
Los Realejos	15	12	3
Los Silos	1	1	0
Puerto de la Cruz	8	5	3
San Cristóbal de la Laguna	65	30	35
San Juan de la Rambla			
San Miguel de Abona	2	0	2
Santa Cruz de Tenerife	97	46	51
Santa Úrsula	4	1	3
Santiago del Teide			
Tacoronte	6	1	5
Tegueste	3	1	2
Vilaflor			
Total	410	88	68
Porcentaje	43,91% de las islas	41,43% titulan en Tenerife	47,66% no titulan en Tenerife

En la tabla 43 se observa que, en 2015, el número de matrículas online, es superior en el municipio de Santa Cruz de Tenerife con 97%, seguido de San Cristóbal de La Laguna con 65%, y Candelaria con 21%.

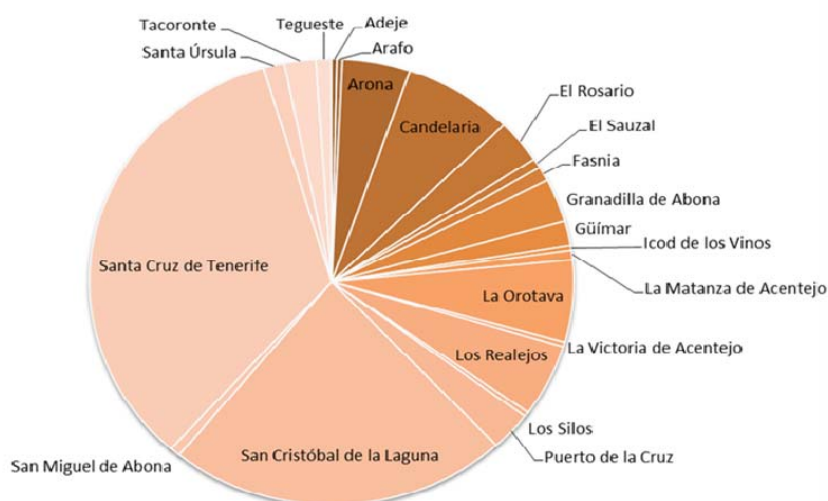


Figura 24. Matriculación On-Line 2015 (Municipios de Tenerife). Familias en red.

El número de matrículas online, es mayor en el municipio de Santa Cruz de Tenerife, seguido de San Cristóbal de La Laguna, y Candelaria.

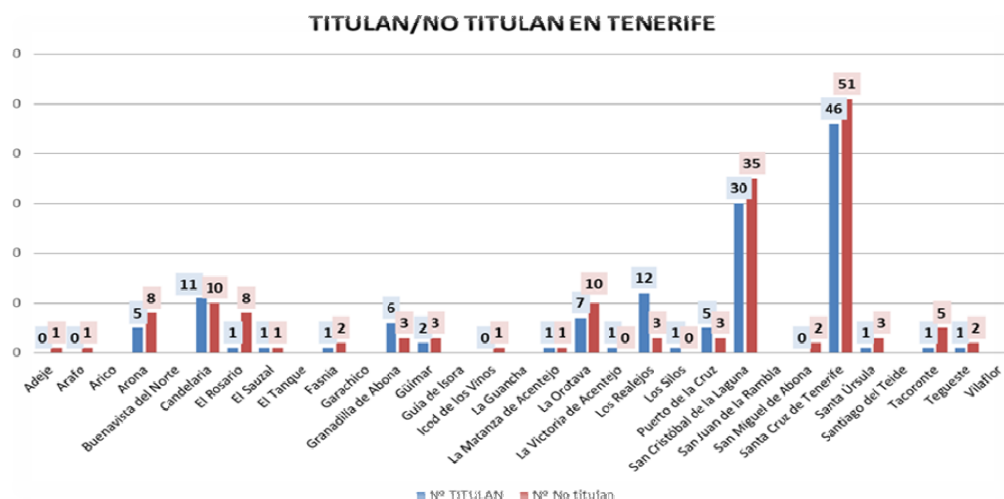


Figura 25. Familias en red. Matriculación On-Line 2015 (Municipios de Tenerife)

Se observa que a partir de las anteriores figuras, el número de matriculaciones online en este año 2015, se presentan concentradas principalmente en dos municipios, que son Santa Cruz de Tenerife y San Cristóbal de La Laguna. Seguidamente podemos destacar Los

Realejos, La Orotava, Candelaria y Arona. En menor medida estarían Tacoronte, El Rosario, Granadilla de Abona y el Puerto de La Cruz. Por último tendríamos el resto de municipios con cantidades muy similares y un tanto mínimas.

A partir de la figura de los que titulan y no titulan en Tenerife, podemos ver que en su totalidad, es superior el número de los que no titulan sobre los que titulan en Tenerife. Destacando principalmente sobre el resto de municipios, Santa Cruz de Tenerife y San Cristóbal de La Laguna.

La plataforma de Familias en Red tiene el servicio gratuito de Asesoramiento a las familias en esta tabla podemos ver la evolución de los años 2010 a 2015, a excepción del año 2013 del que no teníamos datos.

Tabla 44. Tipo de asesoramiento Años 2010 - 11 – 12– 14 – 15. Familias en red

Tipo de asesoramiento	2010	2011	2012	2014	2015
Asesoramiento telefónico	375	185	143	165	101
%	88,24 %	94,39 %	90,51 %	42,75 %	31,86 %
Asesoramiento online	52	15	15	221	216
%	11,76 %	5,61% 	9,49% 	57,25 %	68,14 %
Total	425	196	158	386	317

En la tabla 44 contemplamos que ha disminuido el asesoramiento telefónico y que ha aumentado el asesoramiento online, entre 2010 y 2015

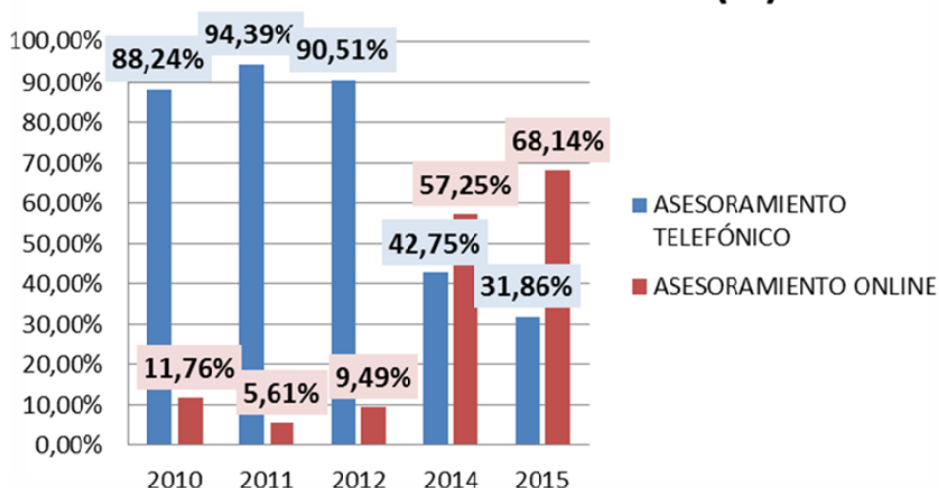


Figura 26. Tipo de asesoramiento 2010 - 11 – 12 – 14 – 15. Familias en red

Observamos que en la Plataforma Virtual de Familias en Red, aumenta el asesoramiento online, pasando de un 11,76%, en 2010 a un 68,14%, en 2015 y disminuye el asesoramiento telefónico, que de un 88,24% en 2010, disminuye a un 31,86%, en 2015.

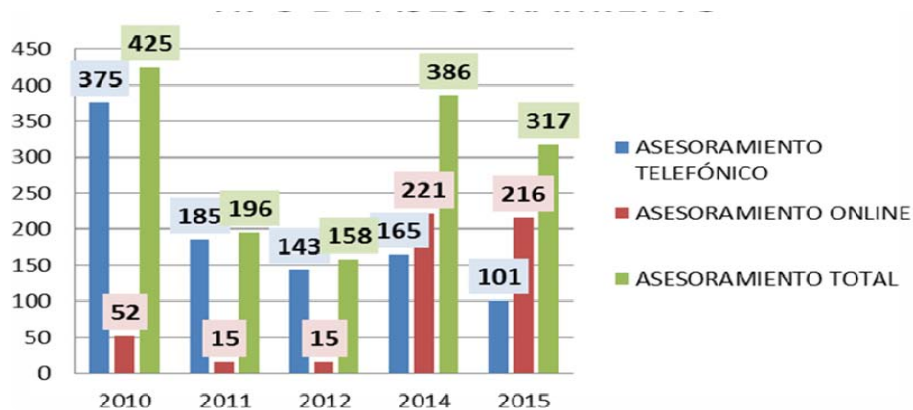


Figura 27. Tipo de asesoramiento (%). 2010 - 11 - 12 - 14 - 15. Familias en red

Vemos como en un principio en la figura 27, en el año 2010 el asesoramiento telefónico estaba muy por encima del online, pero según han ido pasando los años, el asesoramiento telefónico va cayendo hasta el punto de que en el año 2015, el asesoramiento online lo supera con cifras superiores al doble.

Tabla 45. Tipo de asesoramiento 2014-15. Familias en Red.

Motivo de la consulta	2014	2015
Asesoramiento Administrativo	86	15
Asesoramiento Psicopedagógico	256	50
Asesoramiento Familias en red	44	252
Total	386	317

Con respecto al tipo de asesoramiento vemos, en los datos que refleja la tabla, como disminuye el asesoramiento administrativo y psicopedagógico, aumentando el asesoramiento de Familias en Red.

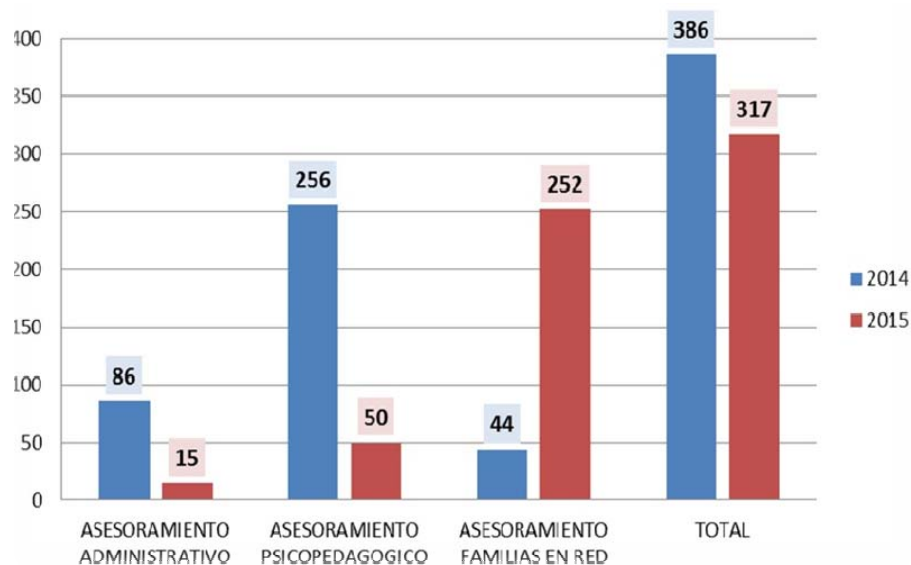


Figura 28. Tipo de asesoramiento 2014-15. Familias en Red.

En esta Figura28 se puede apreciar cómo ha descendido el número de consultas en asesoramiento administrativo y psicopedagógico del año 2014 a 2015. A excepción del asesoramiento familias en red, el cual ha tenido un reclamo notable pasando de 44 consultas en 2014 a 252 en 2015.

De igual manera, prevalece en cantidad de consultas el pasado año, con una diferencia de 69 respecto al año en el que nos encontramos.

Tabla 46. Llamadas telefónicas por islas 2015. Familias en red.

Isla	Nº de llamadas
Tenerife	58
Gran Canaria	29
Lanzarote	4
Fuerteventura	4
La Palma	3
Hierro	1
Gomera	0

Con respecto a las llamadas telefónicas para pedir asesoramiento, observamos en la tabla que, la isla de Tenerife, es el territorio con mayor número de llamadas, seguida de la isla de Gran Canaria.

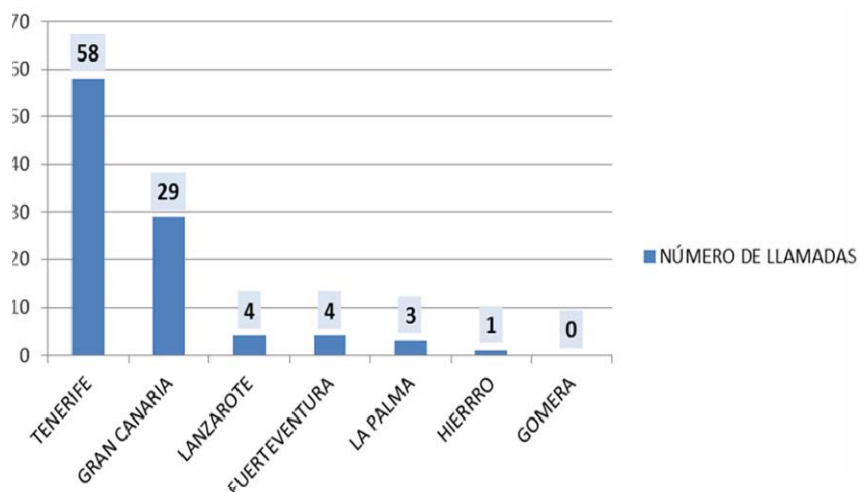


Figura 29. Llamadas telefónicas por islas 2015. Familias en red.

Según la figura 29 podemos resaltar que el mayor número de llamadas se producen en las dos islas capitalinas del archipiélago, Tenerife y Gran Canaria, con un total de 58 y 29 llamadas respectivamente. En el resto de islas parte desde 0 llamadas hasta un máximo de 4.

Tabla 47. Talleres por municipios de Tenerife 2010 - 2013

Talleres por municipios de Tenerife 2010-2013					
Municipio	2010	2011	2012	2013	Total de personas
Adeje	23	54	32	23	132
Arafo					
Arico	37	25	22		84
Arona	75		72	120	267
Buenavista del Norte	17			17	34
Candelaria	150	17			167
El Rosario	15				15
El Sauzal			44	20	64
El Tanque	85		6	13	104
Fasnia	14		5		19
Garachico		4	29	2	35
Granadilla de Abona	33	70			103
Güímar					

Guía de Isora			31	45	76
Icod de los Vinos	33			25	58
La Guancha	42		1	28	71
La Matanza de Acentejo					
La Orotava	54				54
La Victoria de Acentejo		18			18
Los Realejos	48			35	83
Los Silos	20		16	23	59
Puerto de la Cruz	20				20
San Cristóbal de la Laguna		27	105	74	206
San Juan de la Rambla	42	5	12	11	70
San Miguel de Abona			25	11	36
Santa Cruz de Tenerife	33		28		61
Santa Úrsula					
Santiago del Teide	4		2		6
Tacoronte	37				37
Tegueste			10	15	25
Vilaflor	12	6		4	22
Nº talleres	42	13	32	27	
Nº municipios participantes	20	9	16	16	

Los datos que vemos en la tabla 47 , nos muestran que es el municipio de Arona, en donde más personas han sido atendidas, un total de 267 en los talleres que se han realizado con , seguido de San Cristóbal de La Laguna con 206 personas atendidas, también se puede destacar Candelaria, Adeje, el Tanque y Granadilla de Abona

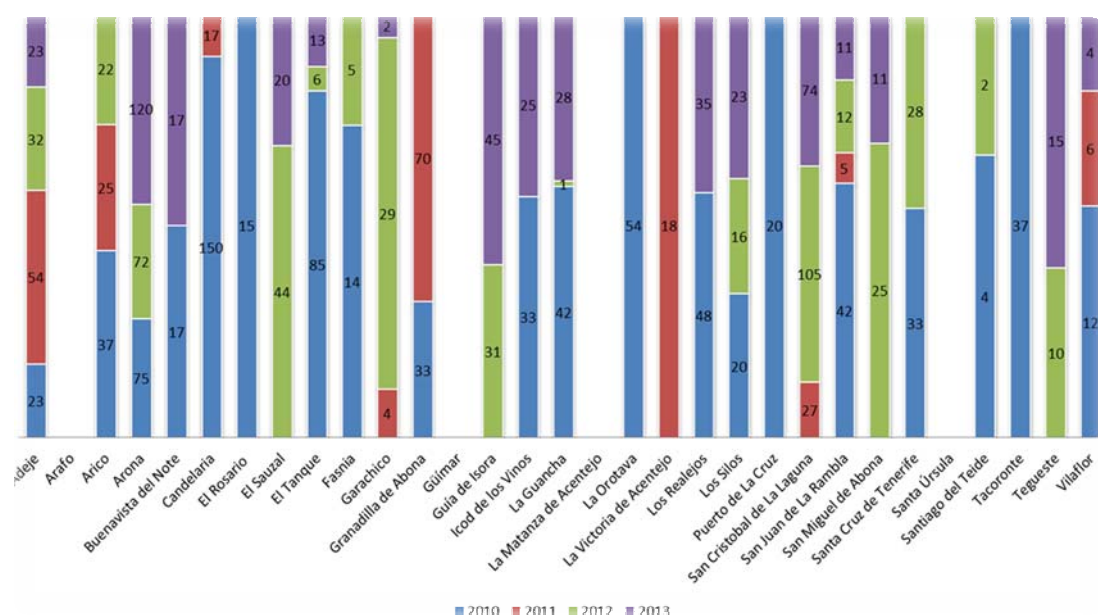


Figura 30. Talleres por municipios de Tenerife 2010 – 2013. Familias en Red.

Contemplamos como en el año 2010, se impartían un gran número de cursos en la mayoría de municipios de la isla. Seguidamente en 2011 el número de cursos cayó notablemente, llegando incluso a no desarrollarse en varios municipios. Posteriormente en el año 2012, se aprecia un incremento importante del número de cursos llevados a cabo y su distribución por municipios y por último, en el año 2013 se mantiene un tanto estable, pero con cifras inferiores al pasado año.

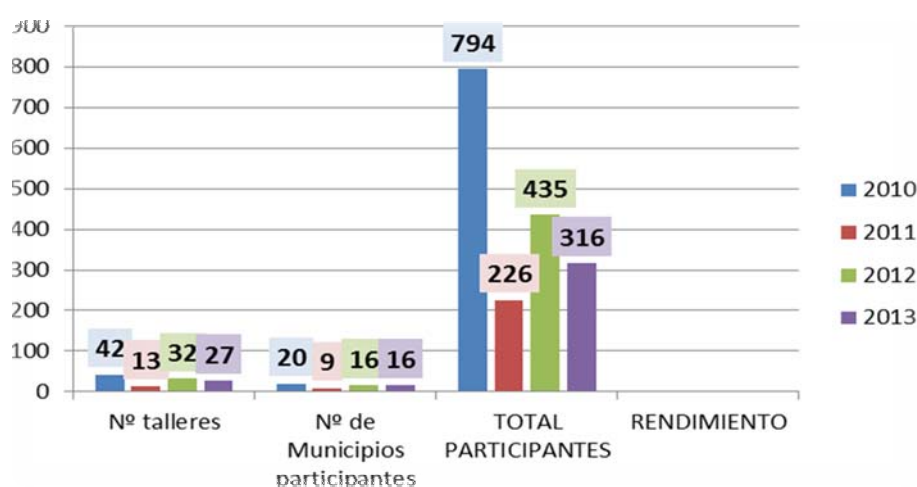


Figura 31. Número total de talleres por municipios de Tenerife 2010 – 2013. Familias en Red.

Se puede apreciar como en el año 2010, las cifras en cada uno de los temas estudiados es superior al resto de años (a excepción del rendimiento que se mantiene nulo). En el año 2011, el número de talleres, los municipios participantes y los participantes en sí, caen de una forma alarmante. Posteriormente el siguiente año, en 2012, se percibe un incremento respecto con el año anterior, pero en ningún momento se acerca a las cifras obtenidas en 2010.

Por último en el año 2013, el número de talleres desciende algo, comparando con el año anterior, el número de municipios participantes se mantiene constante y el número de participantes desciende de 435 en 2012 a 316 en el año 2013.

Tabla 48. Talleres semipresenciales. Años 2011 y 2012. Familias en red.

Talleres semipresenciales	2011	2012
Número de talleres en Tenerife	12	10
Número total de talleres en islas	34	30

Porcentaje de talleres	35,29%	33,33%
------------------------	--------	--------

Percibimos que disminuye el número de talleres semipresenciales en Tenerife, pasando de un 35,29% en 2011 a un 33,33%, en 2012.

Tabla 49. Talleres semipresenciales en Municipios de Tenerife. Año 2011. Familias en red.

2011	Participantes	% Supera	Nº encuestas	Satisfacción
Habilidades educativas (La Laguna+ Orotava)	15+23	40%+39.1%	6+5	8.7+9
Afrontar y resolver los conflictos (Santa Cruz de Tenerife)	16	37.6%	6	7.8
Técnicas de estudio (Tegueste+)	17+18	88.2%+72.2%	5+7	9.3+8.6
Convivencia familiar (Tegueste+)	20+18	70%+55.6%	8+4	6.9+8.6
Internet segura (Orotava+Arico)	16+15	68.8%+33.4%	13+0	8.5
Adolescencia y violencia de género (Tacoronte)	19	79%	6	9.3
*Vivir y educar con inteligencia emocional (Tacoronte +Granadilla)	18+16			

De los diferentes talleres realizados en Tenerife, observamos por los datos que nos da la tabla, que existen altos niveles de satisfacción y superación, cabe destacar, el taller de habilidades educativas, técnicas de estudio y adolescencia y violencia de género.

Tabla 50. Participantes en los cursos y encuestas realizadas. Familias en red. 2011

Participantes	Nº encuestas	%
15	6	40
23	5	21.74
16	6	37.05
17	5	29.41
18	7	38.8
20	8	40
18	4	22.22
16	13	81.25
19	6	31.58

Fijándonos en la tabla 50, podemos apreciar que existe un reducido número de encuestas realizadas, en relación al número de participantes. Esto queda reflejado en los tantos por ciento que oscilan desde un 21.74% a un 81.25%, dándose la circunstancia que la franja que va del 20 al 40 por ciento, es donde se aglutina el mayor número de encuestas realizadas.

Tabla 51. Talleres semipresenciales. Tenerife 2012. Familias en red.

Talleres	Participantes	% Supera	Nº encuestas	Satisfacción
Habilidades educativas (Santa Cruz de Tenerife+ San Juan+ Icod de los Vinos)	20+21+18	42.9+24+39	0+2+0	9.5
Motivación para el estudio (Tacoronte)	19	21%	8	8.8
Técnicas de estudio (Santa Cruz de Tenerife+ Arona)	18+27	39%+22%	0+3	9.1
Comunicarse positivamente con los hijos (La Laguna)	18	89%	13	8.8
Animación a la lectura (La Laguna)	23	17%	3	7.6
Convivencia en los centros educativos (La Laguna)	24	35%	5	8.8
Participación en los centros educativos a través de los consejos escolares (Realejos)	17	53%	6	8.4

Observamos que en 2012, los talleres impartidos, tuvieron una buena satisfacción entre los asistentes y un alto porcentaje de superación.

Tabla 52. Talleres semipresenciales. Tenerife 2011 – 2012. Familias en red.

	2011	2012
Nº Talleres	12	10
Superan taller	3	2
Porcentaje que supera taller	25%	20%
No Superan taller	9	10
Porcentaje que no supera taller	75%	80%

En la tabla comparativa de estos dos años, observamos que el número de talleres disminuye del año 2011 al 2012, así como también se reduce el porcentaje de personas que

superan el taller y aumenta el porcentaje de personas que no superan los talleres que se imparten.

Hemos considerado que podíamos realizar un estudio comparativo entre Radio Ecça y CEOFT del número de Escuelas de padres/madres por municipios de Tenerife en 1995 para ver la distribución en la isla.

Tabla 53. Número de EPM., de Radio Ecça y CEOFT por municipios en 1995

Radio ECÇA		CEOFT	
<i>Municipio</i>	<i>Nº de EPM.</i>	<i>Municipio</i>	<i>Nº de EPM.</i>
El Rosario	2	El Rosario	1
Granadilla	4	Granadilla	1
La Laguna	4	La Laguna	4
La Orotava	1	La Orotava	1
Los Realejos	1	-	-
-		La Victoria	1
-		Los Silos	1
-		Puerto de La Cruz	1
S/C De Tenerife	9	S/C de Tenerife	7
-		San Miguel	1
-		Santa Úrsula	1
Tegueste	2	Tegueste	1
Vilaflor	1	-	-
Total	24	Total	20

Comparando ambas instituciones podemos ver que hay una desigualdad entre algunos municipios, como la Victoria, Los Silos, los Realejos... que solo aparecen en una de las columnas, sin embargo, existen otros como Santa Cruz de Tenerife donde solamente hay una diferencia de 2 Escuelas más.

Advertimos que en Radio Ecça hay cuatro grupos más de Escuelas de padres/madres que en CEOFT.

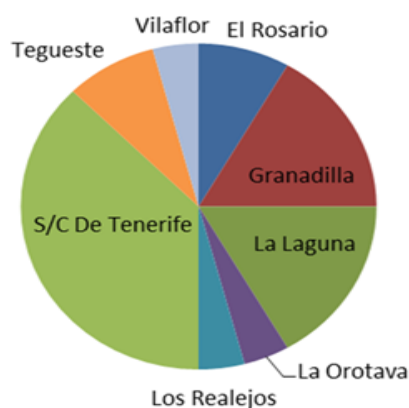


Figura 32. Proporción de Escuelas de padres en Radio. Año 1995.

En la figura 31 observamos como la proporción de Escuelas de padres/madres es superior en Santa Cruz de Tenerife al resto de los municipios, le seguirían La Laguna y Granadilla en Radio Ecce.

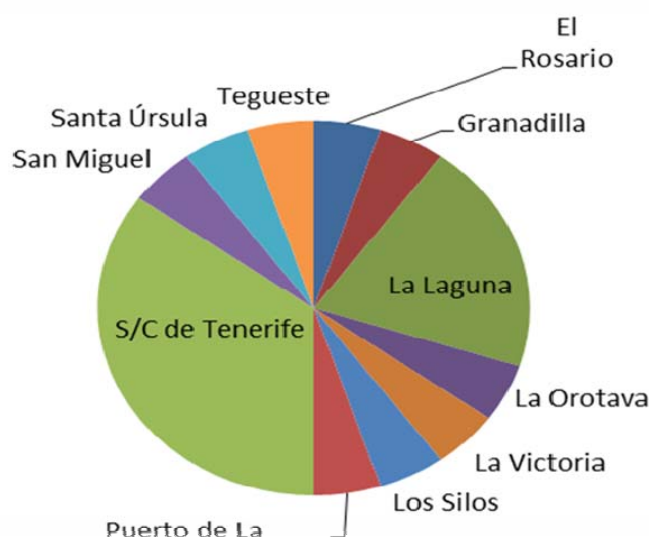


Figura 33. Proporción de Escuelas de padres en CEOFT.

Al igual que en la figura anterior el número es notablemente superior de Escuelas de padres/madres en Santa Cruz de Tenerife y en La Laguna.

Hemos de comentar también, que el número de participantes en el CEOFT asciende a un total de 300. De Radio ECCA hay un total de participantes 439 matriculados, sin embargo de estos titulan 278.

Queremos reflejar con la siguiente tabla y figura la proporción de Escuelas de padres/madres en el norte y sur de la isla de Tenerife.

Tabla 54. Escuelas de padres en el norte de la Isla de Tenerife.

Radio ECCA		CEOFT	
Nº EPM Norte	Nº EPM Sur	Nº EPM Norte	Nº EPM Sur
6	2	18	2

Número de Escuelas de padres/madres en el norte y sur de la isla de Tenerife. Radio Ecce y CEPFT 1995.

El número de EPM en la zona norte del CEOFT asciende a 18, es decir, 6 escuelas más que en Radio Ecce, mientras que en el sur están igualadas en el número de EPM las dos instituciones.

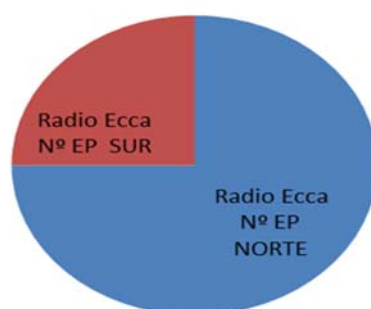


Figura 34. Proporción de Escuelas de padres Radio Ecce en norte y sur de Tenerife

Observamos que la tercera parte de la formación de familias está concentrada en la zona norte de la isla de Tenerife.

A continuación mostramos la figura que resulta de diferenciar la zona septentrional y meridional del CEOFT con EMP.

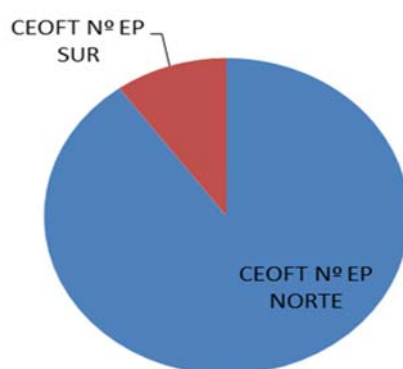


Figura 35. Proporción de Escuelas de padres de CEOFT en norte y sur de Tenerife.

En la tabla siguiente vemos que coincide con Radio Ecce en el resultado de que es menor la proporción de EPM. en Tenerife Sur pero además es superior el número a Radio Ecce en el norte, hay una diferencia considerable.

Tabla 55. Participantes Radio Ecça por municipios.

Radio ECCA		Familias en Red	
Municipio	Número de participantes EPM.	Municipio	Nº participantes EPM.
		Adeje	23
		Arafo	
		Arico	37
		Arona	75
		Buenavista del Norte	17
		Candelaria	150
El Rosario(2T)		El Rosario	15
		El Sauzal	
		El Tanque	85
		Fasnia	14
		Garachico	
Granadilla de Abona(4T)		Granadilla de Abona	33
		Güímar	
		Guía de Isora	
		Icod de los Vinos	33
		La Guancha	42
		La Matanza de Acentejo	
La Orotava(1T)		La Orotava	54
		La Victoria de Acentejo	
Los Realejos(1T)		Los Realejos	48
		Los Silos	20
		Puerto de la Cruz	20
San Cristóbal de la Laguna(4T)		San Cristóbal de la Laguna	
		San Juan de la Rambla	42
		San Miguel de Abona	
Santa Cruz de Tenerife(9T)		Santa Cruz de Tenerife	33
		Santa Úrsula	
		Santiago del Teide	4
		Tacoronte	37
Tegueste(2T)		Tegueste	
Vilaflor(1T)		Vilaflor	12
Nº talleres	20	Nº talleres	42
Nº municipios participantes	7	Nº municipios participantes	20

En esta tabla no pudimos hacer comparativa porque no existían datos sobre el número de participantes de Radio ECCA. Sí teníamos datos sobre el número de talleres y de municipios

participantes, los cuales en Radio ECCA son inferiores. Al lado de cada municipio hemos indicado la cifra de talleres 9T en santa Cruz de Tenerife.

Tabla 56. Participantes Escuela de padres Radio Eccla y Familias en Red

Radio ECCA		Familias en Red	
Nº Participantes EPM norte	Nº EPM Zona sur	Nº Participantes EPM norte.	Nº EPM Zona sur.
102	73	446	348

Número de participantes E.P.M en Radio Eccla y Familias en red zona s norte y sur de Tenerife año 2010.

El número de participantes es superior en las dos instituciones en zona norte de la isla de Tenerife, superando Familias en Red con 344 EMP más a Radio Eccla.

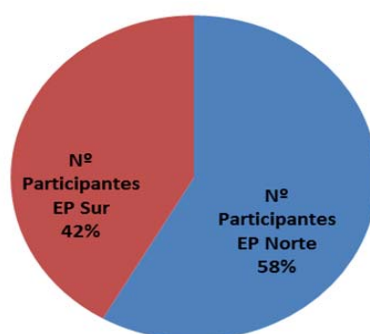


Figura 36. Proporción participantes Escuela de padres Radio Eccla en norte y sur de Tenerife.

Parece que está más igualada la formación de familias entre el norte y el sur, aunque sigue siendo superior la proporción en el norte de Tenerife en Radio Eccla.

Nos hemos permitido poner el porcentaje en la figura, ya que al ser tan mínima la proporción entre Radio Eccla y Familias en red, parece que sean iguales.

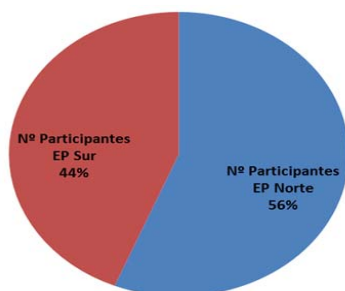


Figura 37. Familias en Red - Nº de participantes EP., norte y sur 2010

Podemos apreciar como hay una mayor participación en Familias en Red tanto en el Norte, como en el Sur con respecto a Radio ECCA.

Nos pareció relevante exponer la comparación que se hizo con los datos que sacamos de las memorias de Radio Ecce y Familias en red en Tenerife 2010, sobre la valoración positiva, la crítica y las propuestas que manifiestan las familias.

Tabla 57. Valoración de las familias Radio Ecce 2010

Valoración	<ul style="list-style-type: none"> . El programa ha sido muy interesante y positivo. . Me ha gustado mucho. He aprendido a compartir experiencias y opiniones. . He aprendido a reflexionar sobre la educación de mi hijo. . El compañerismo. . El escuchar y ser escuchada. . Aprender de los demás. . Las monitoras porque nos aportan mucha comprensión y saber estar. . El haber aprendido a ser tolerante con otras opiniones diferentes. . Me ha enseñado el aprendizaje de las vivencias de otras madres. . Los ratos agradables que hemos compartido juntas. . La forma de dar el curso es un sistema muy activo y participativo. . El sistema de la clase te obliga a reflexionar y a ver los puntos de vista del niño y de los padres. . Me ha gustado el contraste de opiniones y ver otros puntos de vista que me ha hecho conducir mi planteamiento cuando he estado equivocada. . El material es bueno. . Que se intentan hacer las tareas entretenidas y nos ayudan a ordenar nuestras prioridades. . Conocer madres con inquietudes similares o distintas a las mías. . Me ha aportado bases para cambiar actitudes para mejorar el trato con mis hijas. . Me ha parecido muy didáctico con una metodología muy entretenida y divertida.
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> . Poca participación de las madres del centro educativo. . Hay recetas para educar a los hijos y sistemas educativos para encaminarlos. . Me hubiera gustado hacer otros módulos de todo tipo.
Propuesta	<ul style="list-style-type: none"> . Hacer alguna actividad con los/as hijos/as dentro del programa. . Seguir con el curso para seguir compartiendo experiencias.

	<ul style="list-style-type: none"> . Más participación de padres y madres. . A veces las conclusiones quedaban en el aire y me gustaría concretar más las soluciones. . Me gustaría tratar otros temas relacionados con nuestros vecinos, pareja, amigos, etc. y no sólo nuestros hijos.
--	---

Fuente: Memoria Radio Ecça 2010

Valoran muy positivamente el programa porque les ha ayudado a reflexionar sobre la educación de sus hijos, a compartir experiencias y vivencias y a contrastar opiniones con otros padres y madres.

Critican, por otro lado, que les hubiera gustado más participación de padres-madres y tratar otros temas relacionados con la educación de sus hijos.

Además proponen que sería ideal seguir compartiendo experiencias y concretar puntos que quedaron pendientes.

Tabla 58. Valoración a Familias en Red

Valoración	<ul style="list-style-type: none"> . Felicidades y gracias. . El curso me ha parecido muy útil y práctico para aplicar en la educación de los hijos, enhorabuena. . Estaría encantada de volver a realizar otro curso sobre habilidades educativas . Fomentar la participación, pidiendo que se opine sobre las respuestas de los compañeros. . Lamento no haberle podido dedicar a este curso todo el tiempo que me hubiera gustado. . Intentar que la información no nos confunda a los participantes. . Me gustaría destacar la simpatía que desde el primer momento ha transmitido el profesor. . Mi agradecimiento por los recursos facilitados en el curso. . Me ha gustado mucho el curso, me ha animado a seguir cultivando los valores . Ha sido uno de los cursos que más me ha invitado a reflexionar, por eso me tomé mi tiempo y cada día respondía algo en el foro. . Muy buen curso. . El temario me ha resultado interesante y educativo
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> . El tiempo en mi caso me parece un poco ajustado . Es la primera vez que hago un curso así, pero no creo que la gente haya participado demasiado. . Pues en principio, el tiempo, porque no puede acceder a internet siempre que quiero y algunas veces me resulta complicado entregar las cosas al día, pero bueno he comprobado que hay gente que aún está en ello . Poca oportunidad de transmitir dudas . No ha habido mucha relación entre compañeros . He tardado tiempo en comprender la metodología (cursos on-line) . Que la evaluación final se cierre un día antes de la finalización del curso, me ha confundido y no se permite el acceso a la evaluación. . Un poco confusa la información de la plataforma. . Creo que ha sido muy corto y poco aprovechable para el tema del que se trataba.

	<ul style="list-style-type: none"> . Quizás los pocos comentarios por parte de los participantes. Parecía que respondían a las cuestiones en un día y ya se acababa el curso para ellos. . Contenido teórico enfocado a la enseñanza práctica de valores por medio de casos reales. . La poca participación por parte de alumnos y profesor. . Yo tenía unas expectativas del curso, que no se han tratado, ha sido muy superficial. . Que, personalmente, no he podido acceder a todos los recursos que ofrece, como por ejemplo el chat por su horario, incompatible con el mío (lo cual es más un problema personal que del curso, en sí mismo) . No tengo forma de acceder a la evaluación final. . Pensé que darían unas pautas o soluciones . Me gustaría hacer la evaluación final, pero hoy acaba el plazo, no sé si es posible mañana
Propuesta	<ul style="list-style-type: none"> . Faltaría quizás consensuar entre todos una escala de valores . Podría haber sido más profundo y con más amplitud de objetivos y actividades. . Quizás sería bueno la implicación del profesor, contestando a todos los mensajes y dando pie a que los alumnos se metan más en el ajo

Fuente: Memoria de Familias en red 2010.

Crean que el curso les ha sido de gran ayuda valorando bien los recursos, el profesor, el temario, la participación por parte de los padres, etc.

Sí les hubiera gustado disponer de más tiempo, que les resolvieran dudas, que se profundizara más en algunas cuestiones, acceso fácil a los recursos y más participación por parte del profesor.

Por otro lado proponen ampliar objetivos y actividades así como que el profesor contestara a todos los mensajes recibidos.

Tabla 59. Valoración positiva a Familias en Red y Radio Eccca. Año 2010

<i>Radio ECCA – Valoración</i>	<i>Familias en Red - Valoración</i>
<ul style="list-style-type: none"> . El programa ha sido muy interesante y positivo . Me ha gustado mucho . He aprendido a compartir experiencias y opiniones . He aprendido a reflexionar sobre la educación de mi hijo . El compañerismo . El escuchar y ser escuchada . Aprender de los demás . Las monitoras porque nos aportan mucha comprensión y saber estar. . El haber aprendido a ser tolerante con otras opiniones diferentes . Me ha enseñado el aprendizaje de las vivencias de otras madres . Los ratos agradables que hemos compartido juntas . La forma de dar el curso es un sistema muy activo y participativo 	<ul style="list-style-type: none"> . Felicidades y gracias . El curso me ha parecido muy útil y práctico para aplicar en la educación de los hijos, enhorabuena . Estaría encantada de volver a realizar otro curso sobre habilidades educativas . Fomentar la participación, pidiendo que se opine sobre las respuestas de los compañeros . Lamento no haberle podido dedicar a este curso todo el tiempo que me hubiera gustado . Intentar que la información no nos confunda a los participantes . Me gustaría destacar la simpatía que desde el primer momento ha transmitido el profesor . Mi agradecimiento por los recursos facilitados en el curso . Me ha gustado mucho el curso, me ha animado a seguir cultivando los valores . Ha sido uno de los cursos que más me ha invitado a reflexionar, por eso me tomé mi tiempo y cada día

<ul style="list-style-type: none"> . El sistema de la clase te obliga a reflexionar y a ver los puntos de vista del niño y de los padres . Me ha gustado el contraste de opiniones y ver otros puntos de vista que me ha hecho conducir mi planteamiento cuando he estado equivocada . El material es bueno . Que se intentan hacer las tareas entretenidas y nos ayudan a ordenar nuestras prioridades . Conocer madres con inquietudes similares o distintas a las mías . Me ha aportado bases para cambiar actitudes para mejorar el trato con mis hijas . Me ha parecido muy didáctico con una metodología muy entretenida y divertida 	<ul style="list-style-type: none"> respondía algo en el foro. . Muy buen curso . El temario me ha resultado interesante y educativo.
---	---

Fuente: Memoria Radio Eccla y Familias en red 2010

La valoración general de ambos (Radio ECCA y Familias en Red) es muy positiva, ya que coinciden en que han aprendido a ver la educación de sus hijos de otra manera, han podido compartir experiencias con otros padres/madres y les han enseñado a cultivar los valores.

Asimismo han reconocido de manera muy positiva, la labor tanto de las monitoras como la del profesor, que impartían estos cursos, por su buen hacer y por ser magníficos comunicadores. En resumen, un éxito.

Tabla 60. Valoración y crítica a Radio Eccla y Familias en Red. Año 2010

Radio ECCA - CRITICO	Familias en Red - CRITICO
<ul style="list-style-type: none"> . Poca participación de las madres del centro educativo . Yo creo que si hay recetas para educar a los hijos y sistemas educativos para encaminarlos . Me hubiera gustado hacer otros módulos de todo tipo 	<ul style="list-style-type: none"> . El tiempo parece un poco ajustado . Es la primera vez que hago un curso así, pero no creo que la gente haya participado demasiado. . Pues en principio, el tiempo, porque no puede acceder a internet siempre que quiero y algunas veces me resulta complicado entregar las cosas al día, pero bueno he comprobado que hay gente que aún está en ello . Poca oportunidad de transmitir dudas . No ha habido mucha relación entre compañeros . He tardado tiempo en comprender la metodología (cursos on-line) . Que la evaluación final se cierre un día antes de la finalización del curso, me ha confundido y no se permite el acceso a la evaluación. . Un poco confusa la información de la plataforma. . Creo que ha sido muy corto y poco aprovechable para el tema del que se trataba. . Quizás los pocos comentarios por parte de los participantes. Parecía que respondían a las cuestiones en un día y ya se acababa el curso para ellos.

	<ul style="list-style-type: none"> . Contenido teórico enfocado a la enseñanza práctica de valores por medio de casos reales. . La poca participación por parte de alumnos y profesor. . Yo tenía unas expectativas del curso, que no se han tratado, ha sido muy superficial. . Que, personalmente, no he podido acceder a todos los recurso que ofrece, como por ejemplo el chat por su horario, incompatible con el mío (lo cual es más un problema personal que del curso, en sí mismo) . No tengo forma de acceder a la evaluación final. . Pensé que darían unas pautas o soluciones . Me gustaría hacer la evaluación final, pero hoy acaba el plazo, no sé si es posible mañana.
--	---

En cuanto a la crítica resulta bastante desigual ya que Radio ECCA solo recibe tres opiniones desfavorables, sin embargo, el de Familias en Red, es muy criticado en todos los sentidos:

Desde la organización, la evaluación, el temario en sí, el poco tiempo, el no poder resolver dudas, el no llegar a todos los recursos disponibles, la poca colaboración del profesorado etc.

Concluyendo, Radio ECCA ha tenido una mayor aceptación que Familias en Red.

Tabla 61. Propuestas de las familias de Radio Eccca y Familias en Red. Año 2010

<i>Radio ECCA - Propuestas</i>	<i>Familias en Red - Propuestas</i>
<ul style="list-style-type: none"> . Hacer alguna actividad con los/as hijos/as dentro del programa . Seguir con el curso para continuar compartiendo experiencias . Que hubiera más participación de padres y madres . A veces las conclusiones quedaban en el aire y me gustaría concretar más las soluciones . Tratar otros temas relacionados con nuestros vecinos, pareja, amigos, etc. y no sólo nuestros hijos 	<ul style="list-style-type: none"> . Faltaría quizás consensuar entre todos una escala de valores. . Podría haber sido más profundo y con más amplitud de objetivos y actividades. . Quizás sería bueno la implicación del profesor, contestando a todos los mensajes y dando pie a que los alumnos se metan más en el ajo.

Fuente: Memoria Radio Eccca y Familias en Red 2010

En cuanto a las propuestas coinciden los dos en una mayor participación del profesorado y alumnos, el profundizar más tanto en el tema de valores como en otros relacionados con la educación de sus hijos. Además, verían como muy positivo el seguir compartiendo experiencias entre ellos.

En tercer lugar, expondremos la evolución de las portadas y de los esquemas de formación de madres y padres en Radio Ecça, por ser la institución que más experiencia tiene en Canarias en el tema de Formación de padres, 41 años, avalan su aprovechamiento y éxito.

La elaboración de estas figuras consideramos muestran el avance y el desarrollo de la formación de padres/madres en Radio Ecça en sus diferentes modalidades, en las diversos programas.



Figura 38. Portadas modalidades de formación en las portadas de Radio Ecça.

Podemos observar en las tres modalidades de formación la radiofónica, la presencial y la on line como ha ido evolucionando y adaptándose a los tiempos.

1974

1995

1997

1999

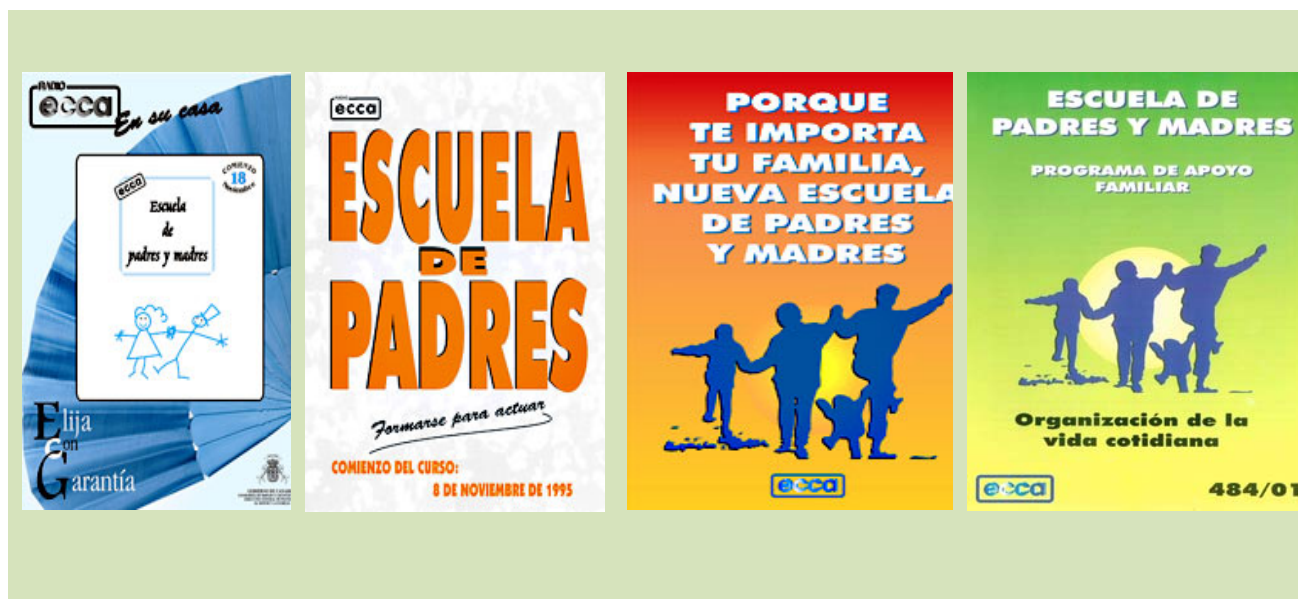


Figura 39. Evolución de portadas de Radios Ecce. Años 1974-1995-97-99.

Vemos la evolución del diseño gráfico que se ha producido en las portadas desde 1974 hasta 1999. El primer año a la portada era sencilla, pero no muy atractiva. Con las nuevas tecnologías, se pueden comprobar las mejoras.



Figura 40. Portadas de cursos de Escuelas de madres y padres. Años 2007 y 2011.

La Fundación Canaria Radio Ecce, innova en el diseño de las portadas, haciendo atractivo los cursos de la Escuela de madres y padres

Familia y Droga Comenzó en 2007. Sigue impartándose a través de radio e internet.

Los tres programas: apoyo personal y familiar; la Cesta y Construyendo mi futuro (Figura41) fueron realizados de manera simultánea y en modalidad presencia por Radio Ecce.



Figura 41. Programa de apoyo Personal y Familiar, La Caseta y Construyendo mi futuro. Año 2001.

La Fundación Canaria Radio Ecça, en su afán de educar a través de las ondas, vemos como se reinventa cada año, en sus programas de modalidad presencial.

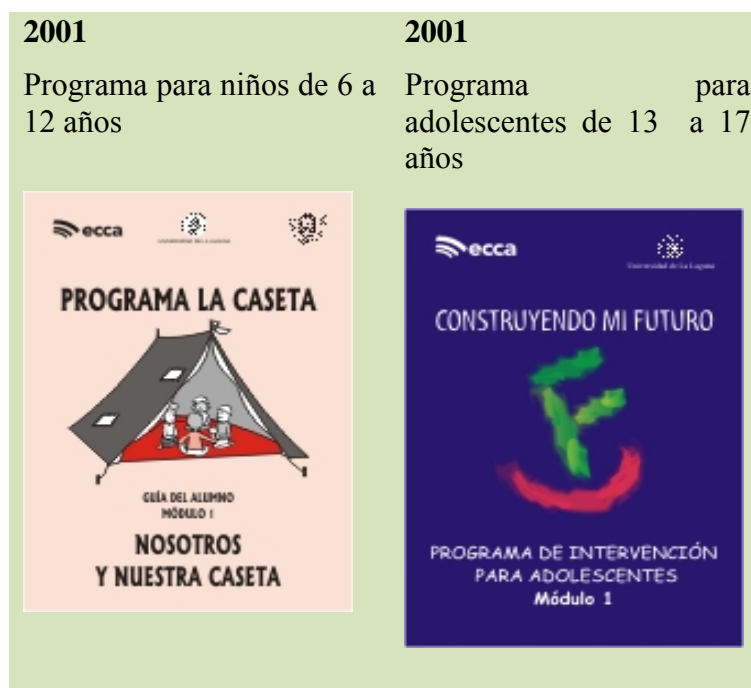


Figura 42: Programas dirigidos a los hijos Año 2001.

La Fundación Canaria Radio Ecce, presenta sus programas para pre-adolescentes y adolescentes.

Las siguientes imágenes corresponden a material dado por parte de Radio Ecce a los padres y madres participantes de los programas. Dicho material de trabajo es llamado por ellos como Esquemas.

Esquemas Radio Ecce:

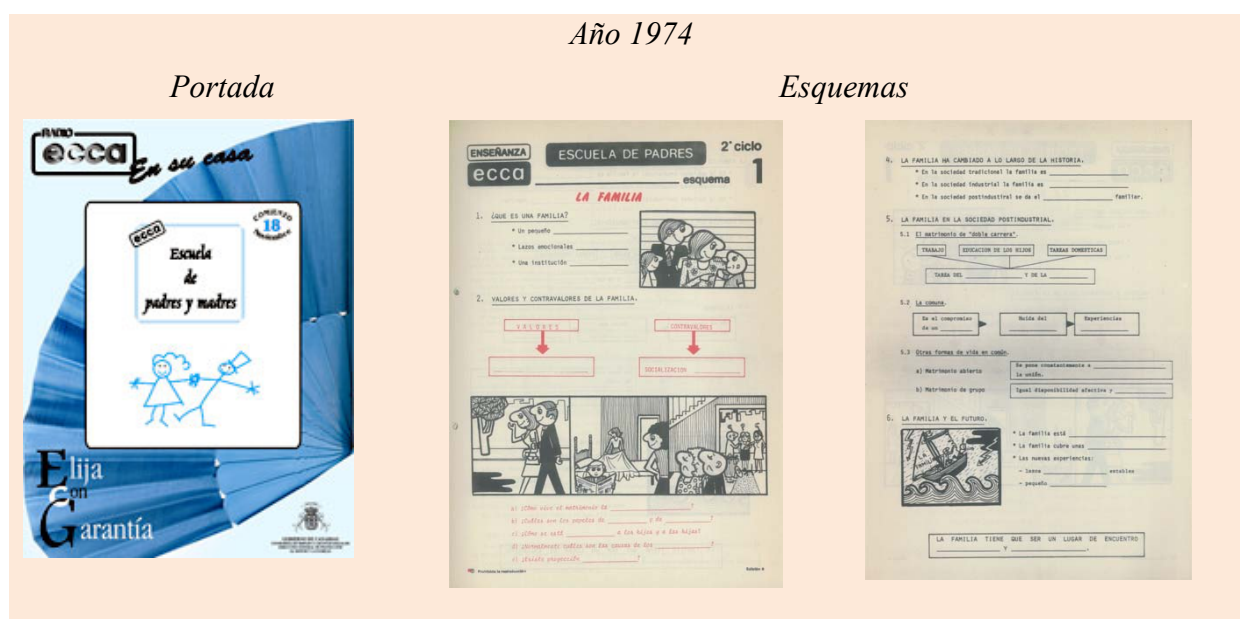


Figura 43. Portadas y esquemas de Radio Ecce año 1974

Vemos la evolución de las portadas de los materiales de la Fundación Canaria Radio Ecce, desde 1974

Vemos la evolución de las portadas de los materiales de la Fundación Canaria Radio Ecce, desde 1974

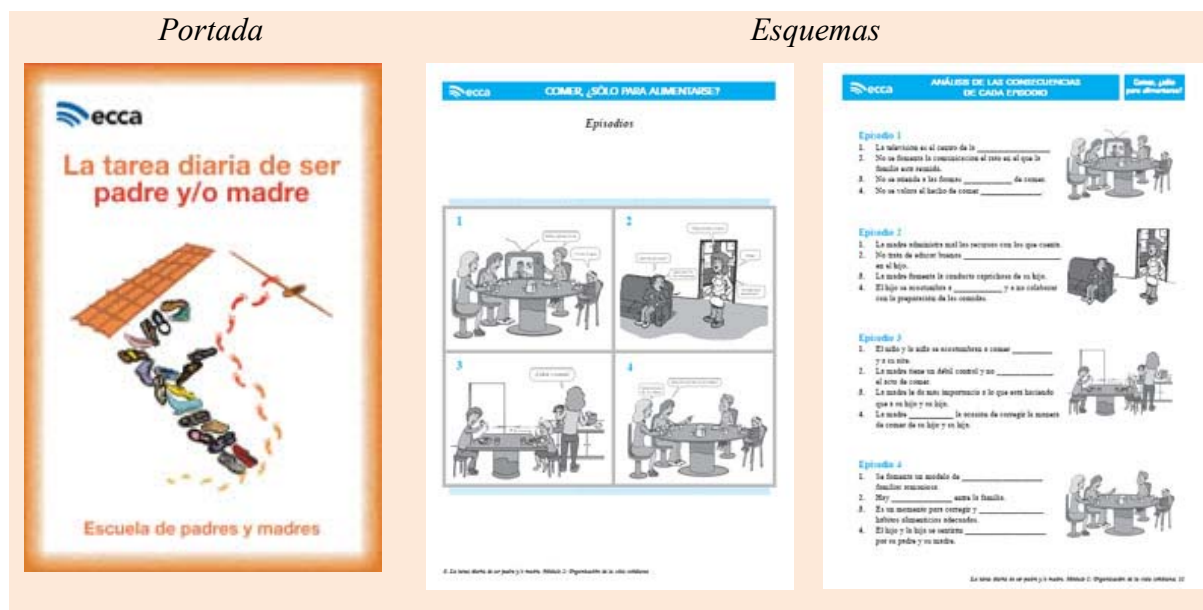


Figura 44. Portada de EMP y esquemas de Radio Ecce del modelo experiencial. Año 2011

En los esquemas del modelo experiencial observamos las imágenes de familias en diferentes situaciones cotidianas.

En muchas de las Escuelas de padres a las que asistimos del CEOTF, comprobamos como se servían de imágenes para captar la atención de los padres, y para comenzar mediante una reflexión, se les proyectaba esta viñeta de Mafalda, que refleja, a nuestro parecer esta necesidad de formarse los padres y madres.



Figura 45. Caricatura Mafalda sobre formación de padres.

Una imagen vale más que mil palabras, hemos oído siempre. Mafalda hace recapacitar a los padres/madres que deben formarse.

Al tratar con las familias el tema del autoritarismo, otra viñeta muy significativa, que permitía razonar a los padres sobre su manera de educar a sus hijos, es la que exponemos a continuación.



Figura 46. Caricatura Mafalda sobre autoritarismo

Es evidente, que con el humor, también se puede aprender y reflexionar sobre actitudes, que deben cambiar los padres/madres

Seguidamente abordaremos el estudio 2, centrándonos en trabajo con familias que desarrollamos en el CEOFT.

3.3 Estudio 2. Satisfacción de las familias con la formación recibida en el Centro de Estudios y orientación familiar de Tenerife, CEOFT.

3.3.1. Objetivos generales y específicos

En este segundo estudio nuestro objetivo general es conocer el grado de satisfacción recibida de las familias con la formación del CEOFT. Para ello hemos formulado los siguientes objetivos específicos:

1. Valorar la satisfacción de las familias con la formación recibida en Tenerife.
2. Realizar propuestas para mejorar la formación de padres en Tenerife, en función de los resultados obtenidos.
3. Formular propuestas para mejorar la formación de las familias en la isla de Tenerife.

3.3.2 Método

El método para el Estudio 2 se ha basado en la recogida de la información mediante cuestionarios que también integran datos tanto cualitativos como cuantitativos del contexto de la muestra en este caso las familias y los coordinadores formadores.

3.3.2.1 Sujetos

En este estudio de investigación nos hemos centrado en el CEOFT como centro que nos permitía el acceso diario al centro y poder establecer un contacto fluido con coordinadores y familias. Contamos con dos núcleos de población definidos. Por un lado las familias, formado por un total de 300 padres/madres, que fueron los que contestaron al Cuestionario diseñado para este estudio, en las escuelas de padres/madres y cursos de orientación familiar. Y por otro lado, los coordinadores de estas escuelas de padres/madres, este grupo estaba compuesto por un total de 24 personas.

A continuación presentamos el estudio de las variables sociodemográficas tanto de las familias que acuden a las Escuela de padres/madres como de los coordinadores que constituyen nuestra muestra de investigación en el presente estudio.

Variables independientes de las familias: Sexo, edad, formación educativa, profesión, tipo de colegios preferente para sus hijos, número de hijos por familia y edad preferente para tenerlos.

Las variables independientes estudiadas de los coordinadores fueron género, edad, estado civil y nivel educativo.

Las personas que acuden a las escuelas de familias son mayoritariamente mujeres (75%), están casados (80%), con una edad comprendida entre los 30 y 50 años (40,65%) y con estudios primarios o medios (62.75%), véase tabla 3. El lugar de nacimiento fundamentalmente es la isla de Tenerife (64,63%).

Se administró un cuestionario a familias que acudían a la Escuela de padres y madres. Respondieron 300 asistentes de la Isla de Tenerife. Todas ellas mujeres, oriundas de Tenerife fundamentalmente, con un nivel cultural inferior o medio, edades entre 30 y 50 años.

Tabla 62. Perfil de usuario habitual participante

Perfil	Porcentaje sobre el total
Mujer	80%
Mujer casada	56,86%
Mujer casada, entre 30 y 50	46,82%
Mujer casada, entre 30 y 50, estudios no superiores	31,31%

Observamos en la tabla 55 que el mayor porcentaje de mujeres que acuden a la Escuela de padres/madres están casadas (56,86%) y sus edades oscilan entre los 30 y 50 años (46,82%) cuyo nivel educativo es inferior o medio(31,31%) .

Tabla 63. Tipo de centros educativos en el que estudian sus hijos

Tipo de centro	Frecuencia	Porcentaje
Público	151	52,43%
Privado	35	12,15%
Privado Concertado	102	35,42%

Otra variable estudiada fue el tipo de centros educativos preferido por los padres y madres que acuden a la formación. Esto es, si prefieren para sus hijos un colegio privado, público o concertado.

El tipo de colegio al que los padres y madres envían a sus hijos, son preferentemente públicos (52,43%), le siguen los colegio privados o concertado (12.15%), tal como se muestra en la anterior Tabla 56.

En relación con el número de hijos por familia se observa que los padres tienen una media de 2,2 hijos. Lo más frecuente es tener dos hijos (tabla 57). La edad media de los hijos es de 13,31 años y la desviación típica de 8,29 (el coeficiente de variación es de 62,2). Por tanto, hay cierta variedad en las edades de los hijos. El 89% de los padres tienen al menos un hijo que es menor de edad y el 65,67% tienen al menos un hijo que tiene menos de doce años. Por tanto, el 11% de los usuarios asisten a la Escuela de Padres sin tener ningún hijo menor de edad. De este 11%, el 2,7% se debe a que no tienen ningún hijo y el 8,3% a que tienen hijos que ya son mayores de edad.

Tabla 64. Número de hijos por padre

Número de hijos	Frecuencia	Porcentaje
0	8	2,67%
1	74	24,67%
2	145	48,33%
3	36	12,00%
4	19	6,33%
5	5	1,67%
6	9	3,00%
8	4	1,33%

Percibimos en la tabla que el 48,33% de los padres, que participan en los cursos de formación tienen 2 hijos.

Como podemos observar en la tabla 57 el número de padres, sus edades, la proporción de varones, el número de hijos y la edad de los mismos son muy diferentes en las distintas Escuelas de Padres. Abordaremos próximamente estos datos con más profundidad.

Otra variable estudiada fue el tipo de trabajo desarrollado por los padres/madres. Los datos arrojaron que las profesiones sobresalientes son (tabla 58) que el trabajo más frecuente es el de ama de casa 32,78 %, seguido por los de administrativo 8,70% comercial padres dedicados a la docencia y dedicado comerciales coinciden en 5,69 %.

Tabla 65. Profesiones ejercidas por los padres

Profesión	Frecuencia	Porcentaje
Ama de casa	98	32,78%
Administrativo	26	8,70%
Comercial	17	5,69%
Docente primaria	17	5,69%
Funcionaria	14	4,68%
Dependiente	12	4,01%
Docente secundaria	8	2,68%
Limpiadora	7	2,34%
Peluquera	6	2,01%
Enfermero/a	6	2,01%
Farmacéutica	6	2,01%
Abogado	5	1,67%
Empresario/a	5	1,67%
Agricultor	5	1,67%
Psicólogo/a	4	1,34%
Ingeniero	4	1,34%
Otros	59	19,73%

Los datos que refleja la tabla, muestran que son las madres, amas de casa, las que participan en mayor número en los cursos de formación, junto con otras profesiones no descritas.

En relación con los *coordinadores*, las variables demográficas analizadas son las descritas a continuación, esto es: sexo, edad y nivel educativo.

Tabla 66. Variables sociodemográficas de los usuarios de las Escuelas de Padres

Variables Socio-demográficas		Frecuencia	Porcentaje
Género (n=279)	Mujer	225	75%
	Hombre	74	25%
Edad (n=300)	Menos de 20	2	0,67%
	20-30	17	5,67%
	31-40	123	41%
	41-50	111	37%
	51-60	33	11%
	Más de 60	14	4,67%
Estado civil (n=300)	Casado/a	240	80%
	Divorciado/a	9	3%
	Soltero/a	13	4,33%
	Viudo/a	10	3,33%
	Separado/a	12	4%
	Viven juntos	15	5%
	Otros	1	0,33%
Nivel académico (n=298)	Estudios primarios	79	26,51%
	Estudios medios	108	36,24%
	Diplomatura	43	14,43%
	Licenciatura	45	15,10%
	Otros	22	7,38%
Lugar de nacimiento (n=294)	Tenerife	190	64,63%
	Otras islas	46	15,65%
	Península y Baleares	34	11,56%
	Sudamérica	19	6,46%
	Otros países	5	1,70%

A continuación hacemos un análisis de conglomerados para distinguir posibles tipologías de asociaciones de padres.

Recogiendo los datos de la Tabla 58 (Profesiones ejercidas por los padres) se ha hecho

un análisis de conglomerados para poder comprobar si se puede hablar de una tipología de escuelas de padres a partir de datos sociodemográficos. Las variables usadas para clasificar han sido número de padres, edades de los padres, proporción de varones, número medio de hijos y las edades de los mismos. Los resultados indican que se forman dos conglomerados claros, al primero se le asocian cuatro escuelas y al segundo las restantes diez (Ver Tabla 60)

Tabla 67. Datos sociodemográficos de centros de Tenerife

Centro	Padres	Edad padres	Proporción varones	Nº hijos	Edad hijos	Hijos menores	Hijos < 12 años
Seminario CEOFT- Centro de estudios de orientación familiar Tenerife	53	50,28	45,3%	2,55	20,13	60,38%	28,3%
Colegio Acaman de Educación especial	40	43,25	47,5%	3,35	13,96	85%	70%
IEEE-Instituto de estudios europeos de educación	32	43,13	3,1%	1,97	14,97	90,63%	37,50%
Ayto El Rosario	30	40,66	43,3%	2,23	9,34	96,67%	80%
Colegio público "La Esperanza"	23	36,73	8,7%	1,48	5,76	91,3%	86,96%
Ayuntamiento de Granadilla	20	35,00	5%	2,10	7,93	100%	95%
Colegio Salesianos-La Orotava	11	43,18	27,3%	1,55	13,29	100%	45,45%
Colegio La Pureza La Laguna	11	38,63	0%	1,82	10,30	90,91%	90,91%
Colegio La Pureza de Santa Cruz de Tenerife	11	37,09	36,4%	2,18	8,29	100%	100%
Colegio Conchy	11	42,27	27,3%	2,09	12,65	100%	54,55%
Ayuntamiento de la Victoria	9	35,00	0%	1,44	10,31	100%	88,89%
Asociación Alabente de anorexia y Bulimia	9	43,89	33,3%	1,89	22,71	55,56%	11,11%
Colegio Mayex La Laguna	8	38,75	12,5%	1,38	8,73	100%	87,50%
Colegio El Carmen La Laguna	8	35,00	0%	1,88	8,87	100%	87,50%
Ayuntamiento de Santa Úrsula	7	32,57	0%	1,86	9,61	100%	100%
Funcasor de sordos	5	41,00	0%	1,60	12,00	60%	60%
Ayuntamiento de los Silos	5	45,00	0%	2,00	10,50	100%	80%
Ayuntamiento del Puerto de la Cruz	3	28,33	0%	1,67	4,40	100%	100%
Ayuntamiento San Miguel	2	35,00	0%	2,00	9,50	100%	100%
Asociación Chaxiraxi de madres solteras	2	30,00	0%	2,00	7,25	100%	100%
Totales	300	41,62	24,67%	2,20	13,31	89%	65,67%

Si al comparar las medias en las variables elegidas (tabla 67) podemos comprobar que el primer conglomerado se distingue porque en sus escuelas hay un mayor número de padres y madres [$F(1,18)= 61,04$; $p<0.001$]; estos son más edad [$F(1,18)= 6,89$; $p<0.05$]; hay una proporción mayor de varones [$F(1,18)= 9,03$; $p<0.01$]; tienen un mayor número de hijos [$F(1,18)= 14,35$; $p<0.01$] y, por último, la edad media de los hijos es mayor. Todas las diferencias son estadísticamente significativas con un nivel de confianza de al menos un 95%, a excepción de las edades de los niños, en que las diferencias son marginalmente significativas.

Tabla 68. Conglomerado de pertenencia y distancia al centroide de cada una de las escuelas de padres.

Escuela de padres	Conglomerado	Distancia
CEOFT- Centro de estudios de orientación familiar Tenerife	1	2,0
Colegio Acaman de Educación Especial	1	6,9
IEEE-Instituto de estudios europeos de educación	1	10,9
Seminario	1	16,4
Colegio Mayex L/L	2	2,3
Colegio La Pureza L/L	2	2,3
Ayuntamiento de la Victoria	2	2,4
Colegio La pureza de S/C	2	2,7
Colegio El Carmen L/L	2	2,9
Ayuntamiento de Santa Ursula	2	5,2
Funcasor de sordos	2	5,8
Colegio Conchy	2	5,9
Colegio Salesianos-La Orotava	2	6,9
Ayuntamiento San Miguel	2	7,5
Ayuntamiento de los Silos	2	8,7
Asociación Chaxiraxi de madres solteras	2	10,6
Ayuntamiento de Granadilla	2	11,4
Ayuntamiento del Puerto de la Cruz	2	12,3
Asociación Alabente de anorexia y Bulimia	2	14,2
Ayto El Rosario. Colegio público El Rosario	2	14,6

La distancia más elevada al centroide es la del Seminario, le siguen el Ayuntamiento El Rosario. Colegio público El Rosario y la Asociación Alabente de anorexia y Bulimia.

Tabla 69. Centroides de cada uno de los grupos y Frecuencia asociadas

	Media conglomerado 1	Media conglomerado 2	F	Significación
Número de padres	38,75	9,06	61,04	0,000
Edad de los padres	44,33	37,34	6,89	0,017
Proporción de varones	0,35	0,09	9,03	0,008
Número de hijos	2,53	1,81	14,35	0,001
Edad media de los hijos	14,60	10,13	3,71	0,070

La media de conglomerado 1 y 2 es elevada en edad de padres.

Tabla 70. Formato de respuestas, porcentaje de respuestas válidas y guión del informe.

Cuestión	Tipo de pregunta			Resp. válidas	Porcentaje	Bloque temát.
	Simple/Múltiple	Abierta/Cerrada	¿Categorizada?			
Género del padre	Simple	Cerrada	-	300	100%	1
Estado civil	Simple	Cerrada	-	300	100%	1
Nivel educativo	Simple	Cerrada	-	298	99,33%	1
Grupo de edad	Simple	Cerrada	-	300	100%	1
Tipo de colegio	Simple	Cerrada	-	288	96%	1
Edad hijos	Múltiple	Abierta	-	300	100%	1
Lugar de nacimiento	Simple	Abierta	Sí	294	98%	1
Profesión	Simple	Abierta	No	299	99,67%	1
Tipo de EP	Simple	Cerrada	-	297	99%	2
Medio por el que se enteró	Múltiple	Cerrada	-	298	99,33%	2
Deber de asistencia	Múltiple	Cerrada	-	298	99,33%	2
Tipo de material	Múltiple	Cerrada	-	279	93%	2
Autores de material	Múltiple	Abierta	No	270	90%	2
Primer año de asistencia	Simple	Cerrada	-	293	97,67%	2
Utilidad del curso	Simple	Cerrada	-	294	98%	3
Mejora familia	Simple	Cerrada	-	296	98,67%	3
Mejora sociedad	Simple	Cerrada	-	297	99%	3
Beneficia colaboración	Simple	Cerrada	-	297	99%	3
Enriquece	Simple	Cerrada	-	297	99%	3
Educación integral	Simple	Cerrada	-	291	97%	3
Actitudes y hábitos	Simple	Cerrada	-	298	99,33%	3
Necesidad de ocio	Simple	Cerrada	-	298	99,33%	3
Mejora salud	Simple	Cerrada	-	294	98%	3
Necesidad de mejora	Múltiple	Abierta	Sí	296	98,67%	4
¿Para qué sirve?	Múltiple	Abierta	Sí	286	95,33%	4

Propuestas de mejora	Múltiple	Abierta	Sí	59	19,67%	4
Sugerencias	Múltiple	Abierta	Sí	64	21,33%	4

Hay varios porcentajes que alcanzan el 100% de respuestas válidas como son: Género del padre, estado civil, grupo de edad y edad de los hijos.

A continuación analizamos las características sociodemográficas de los coordinadores.

Se pasó el cuestionario a 24 *coordinadores* quienes respondieron. Sus edades comprendían entre 20 y más de 60 años, tanto hombres como mujeres.

Tabla 71. Recuento de coordinadores por sexo y grupo de edad.

Edades	Mujer	Hombre	Total
20-30	6	1	7
31-40	6	3	9
41-50	3	1	4
+de 60	1	3	4
Total	16	8	24

Dieciséis de los veinticuatro coordinadores son menores de 40 años (66%). Sin embargo, hay diferencias en la distribución de edades según el género: en los varones hay mayor frecuencia de coordinadores con una edad superior a los 60 años (Figura 71). Por eso, sólo el 50% de los hombres son menores de 40 años, por un 75% en el caso de las mujeres.

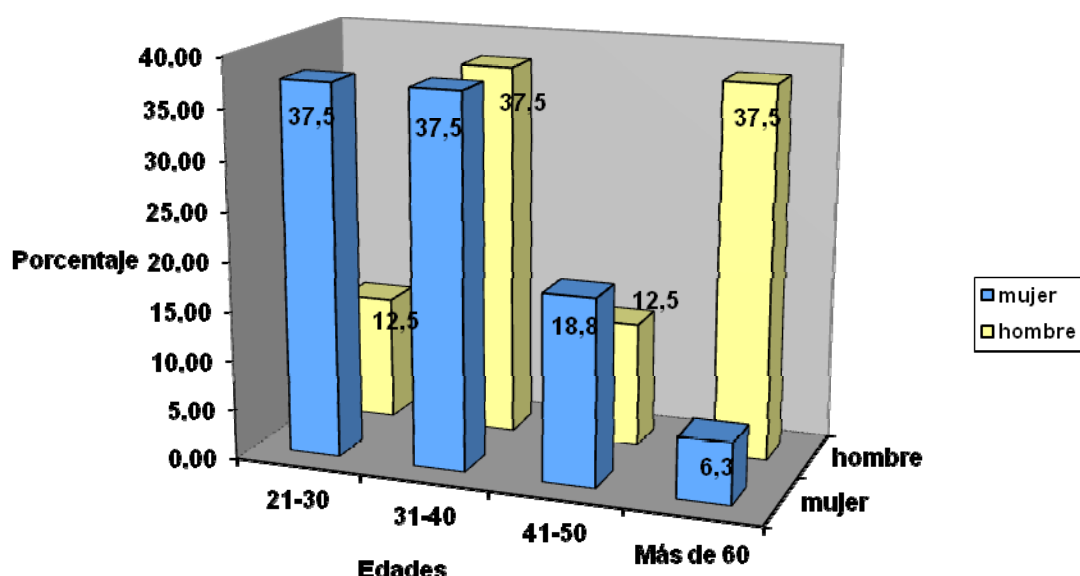


Figura 47. Recuento de cuestionarios de coordinadores por sexo y grupo de edad.

El gráfico muestra que hay más mujeres que hombres en la coordinación y los perfiles de edad donde es mayor, oscilan entre los 20 y 40 años; en los hombres con más de 60 años, es donde encontramos mayor índice de coordinación que en las mujeres en esa edad.

En cuanto a la *formación de los coordinadores*, todos tienen estudios universitarios: diecisiete licenciados (70,2%) y siete diplomados (20,8%). Hay cuatro coordinadores que incluso tienen una segunda carrera. No se ha encontrado que haya diferencias de formación en función de la edad, ya que hay un mayor porcentaje de licenciados tanto por encima como por debajo de los 40 años (Figura 48).

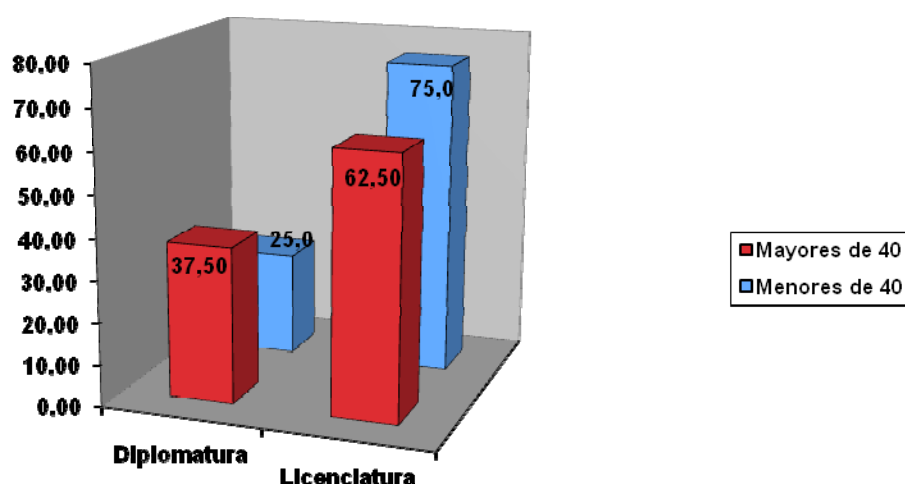


Figura 48. Nivel de formación de los coordinadores o formadores Vs. edad

En el rango de edad que hay más proporción de licenciados es entre los 21 y 30 años, con un 85,7% de licenciados (Figura 49). Sin embargo, ninguno de los cuatro que poseen dos carreras tienen entre 21 y 30 años.

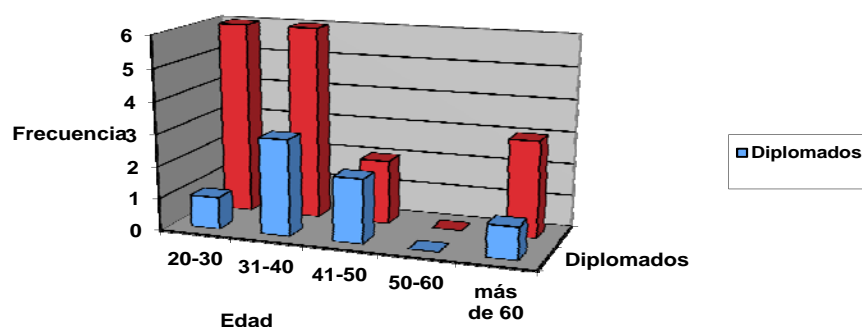


Figura 49. Número de licenciados y diplomados en función de la edad (rango de 10 años)

Las carreras que más han estudiado los coordinadores son tanto Psicología como Pedagogía. De tal manera que casi un tercio de los coordinadores ha estudiado Psicología y casi un tercio ha estudiado Pedagogía. El 16,7% son diplomados en Trabajo Social y también el 16,7% son diplomados en Magisterio. Hay dos que son licenciados en Económicas y dos que han hecho Orientador laboral. Por último, hay uno que es licenciado en Derecho y otro en Ciencias Exactas.

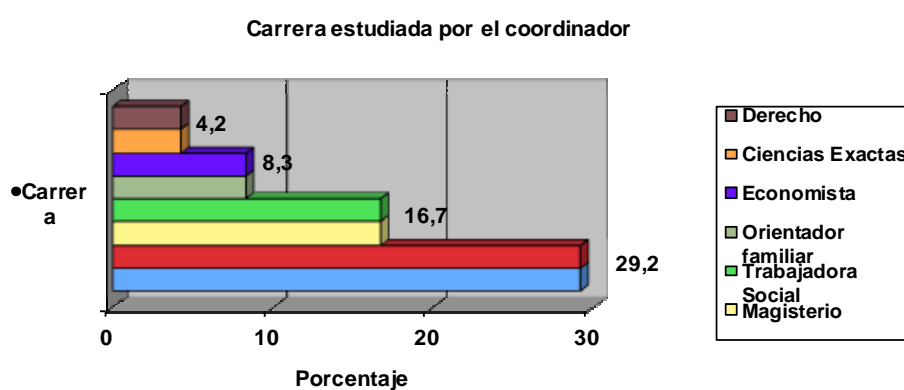


Figura 50. Porcentaje de coordinadores que han estudiado una determinada carrera.

Trece de los veinticuatro coordinadores (54,2%) de los coordinadores han estudiado Psicología (seis), Pedagogía (seis) y uno de ellos ambas. De los once que no son psicólogos

ni pedagogos (Figura 41, expresado en porcentajes), cuatro son maestros, tres son trabajadores sociales, dos son licenciados en económicas, uno en Derecho y otro en Ciencias exactas. De estos últimos, un licenciado en Económicas y un diplomado en Trabajo Social han complementado su formación con la Diplomatura en Orientación Familiar. El licenciado en ciencias Exactas es además profesor de secundaria. Por tanto, hay un licenciado en Derecho y uno en Economía que no parecen tener la formación reglada adecuada.

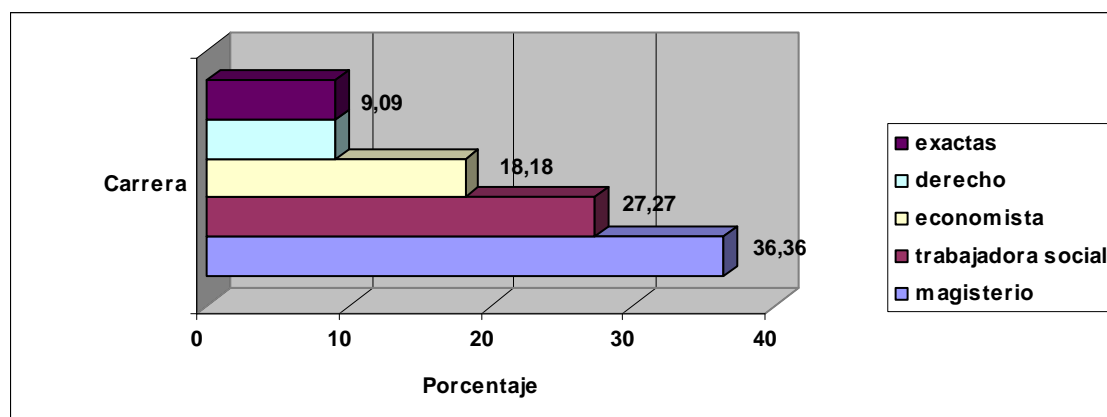


Figura 51. Porcentaje de carreras cursadas por aquellos que no son licenciados en Psicología ni en Pedagogía.

Por último, y en relación con su profesión, hay que destacar que 8 de los 24 coordinadores consideran su trabajo como educador y orientador familiar en la escuela de padres como un trabajo secundario a otro. Las profesiones principales de esos ocho coordinadores son las siguientes: dos maestros, un director de centro escolar, un administrativo, un orientador escolar, un profesor de secundaria, un economista y un jubilado.

En resumen, el perfil más habitual en un coordinador es una mujer que no ha llegado a los cuarenta años de edad y con una licenciatura universitaria relacionada con el ámbito de la educación. Así, en nuestra muestra encontramos que la mitad son mujeres, menores de 40 años y con estudios de Licenciatura.

3.3.2.2 Instrumentos.

Utilizar el cuestionario como instrumento de recogida de datos nos permite recopilar información de forma más directa y concreta que a través de la observación o consultando otras fuentes de documentación no es posible, debido a que no siempre está exenta de estar contaminada. Cabrero (2009) menciona entre otras ventajas de los cuestionarios, su

economía, facilidad de aplicación, diversidad de criterios de respuesta e información cuantificable.

Partiendo de lo anterior se diseñó un cuestionario semiestructurado, compuesto de 10 preguntas en las que además de tener opción de elegir la respuesta podían agregar otro comentario a su parecer, relacionado con el tipo de pregunta solicitada.

El cuestionario fue aplicado a las familias participantes de la formación impartida por el Centro de Estudios y orientación familias, CEOFT. Se solicitó el permiso correspondiente al Centro y se asistió a variadas reuniones de formación en las que como parte del programa, se les solicitó a los padres y madres que cumplimentaran el cuestionario como colaboración a la presente investigación, asegurándoles confidencialidad absoluta a sus respuestas. El tiempo concedido para esta labor, oscilaba entre 5 y 10 minutos.

El contenido de las preguntas se relacionaban de manera general con:

- Edad de sus hijos
- El motivo de asistencia a la formación impartida por la Escuela de padres.
- Los temas considerados para ellos de mayor interés (comunicación, tiempo libre, sexualidad, amistades, drogodependencias...etc.).
- Su parecer ante la formación recibida.
- Qué puntos consideran importantes para mejorar la metodología de las reuniones de formación recibida.
- La utilidad para su vida diaria como educadores y formadores de sus hijos.
- Si existe acuerdo familiar en que haya participación y si consideran que esta formación trasciende en beneficio de sus hijos.

Debemos anotar, que antes de proceder a la aplicación definitiva del cuestionario, éste fue aplicado a un grupo de Escuelas de padres/madres del municipio de La Laguna (Tenerife), a fin de valorar con claridad la comprensión y facilidad de respuesta por parte de las familias al mismo. Una vez analizado este pretest, procedimos a su estructuración definitiva.

3.3.2.3 *Procedimiento.*

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo de la siguiente manera:

Al finalizar los cursos de orientación familiar y las Escuelas de padres y madres se les entregaba a las familias un cuestionario de satisfacción para que lo cumplimentaran individualmente, aunque estuviera el cónyuge, debían rellenarlo los dos por separado. Éste, una vez respondido durante el curso de orientación familiar, debía ser entregado. El tiempo promedio empleado para responder el cuestionario era de cinco minutos.

Se les pedía sinceridad en sus respuestas, al mismo tiempo que se les aseguraba la confidencialidad, ya que era un cuestionario de carácter anónimo.

Para comenzar el cuestionario, les dábamos unas pequeñas instrucciones aclarándoles cómo debían contestar, sobre todo en las respuestas con opciones múltiples. También insistíamos que debían poner sugerencias para mejorar las escuelas de padres/madres. Le dijimos que estábamos a su disposición para resolver cualquier duda.

A los coordinadores de las Escuelas de padres se les entregó para que los cumplimentaran el cuestionario en una de las sesiones, y al finalizar se recogía. De esta manera asegurábamos reunir todos los cuestionarios, ya que si les dábamos la opción de volver otro día, se olvidaban.

3.3.2.4 *Análisis de datos*

Realizamos un análisis de conglomerados con el objetivo de hallar posibles perfiles de las Escuelas de padres atendiendo a variables demográficas. Este análisis nos permite establecer agrupaciones de las escuelas de padres minimizando las diferencias dentro de cada grupo en las variables escogidas y maximizándolas entre los grupos. De este modo pretendemos agrupar las escuelas partiendo del tipo de padres que acuden a ellas. Así, creemos que se debe tener en cuenta este perfil a la hora de desarrollar los contenidos de cada escuela de padres, porque cada una de ellas puede estar dirigiéndose a usuarios con distintas necesidades.

Tabla 72. Variables de las familias del CEOFT

Ítems		Variables	Tipo de respuestas
1. Variables socio-demográficas de los padres	a. Edad	6	Cerrada
	b. Sexo	2	
	c. Estado civil	7	
	d. Nivel de estudios	5	
	e. Lugar de nacimiento	5	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
	f. Perfil de usuario habitual	4	Cerrada
	g. Tipo de centros educativos al que han mandado a sus hijos	3	
	h. Número de hijos por padre	8	
	i. Profesiones ejercidas por los padres	17	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
2. Relativo a la organización y tipo de funcionamiento de la Escuela de Padres	a. Medios por los que se han informado los padres sobre las Escuelas de Padres	5	Cerrada
	b. Percepción de los padres sobre la dinámica de las clases	4	
	c. Materiales didácticos empleados en las sesiones	4	
	d. Autores de los materiales empleados en el desarrollo de las sesiones	16	
	e. Opinión de los usuarios de quiénes deben asistir	3	
	f. Relación entre la opinión de quién debe asistir y estado	7	Cerrada, incluye alternativa de

	civil		respuesta abierta
	g. Proporción de padres que realizan el curso por primera vez	2	Cerrada
3. Grado de aprovechamiento de las escuelas percibido por los padres	a. Utilidad del curso	4	Cerrada
	b. Enriquecimiento de la EP	4	
	c. Inculcan actitudes y hábitos positivos?	4	
	d. Más consciente de las necesidades de ocio	5	
	e. Mejora la familia	3	
	f. Redunda en bien de la sociedad	2	
	g. Beneficia la colaboración – participación	2	
	h. Posibilita educación integral	2	
	i. Se previenen enfermedades y mejora la salud	2	
4. Análisis de las preguntas que han exigido categorización de las respuestas.	a. Necesidad de mejoría descubierta por los padres en la EP	7	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
	b. Utilidad de la asistencia a la EP	7	Cerrada
	c. Propuestas de mejora sugeridas por los padres	7	
	d. Sugerencias efectuadas por los padres	7	
5. Análisis de conglomerados para distinguir posibles tipologías de asociaciones de padres	a. Conglomerado de pertenencia y distancia al centroide de cada una de las escuelas de padres	20	Cerrada
	b. Centroides de cada uno de los grupos y F asociadas	5	
1. Participa en la Escuela de Madres y Padres		3	Cerrada,

(E.M.P.)		incluye alternativa de respuesta abierta
2. Su/s Hijos/as se encuentran en:	4	Cerrada
3. Usted forma parte de la E.M.P. porque:	7	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
4. Los temas que más le interesan tienen que ver con:	9	Cerrada
5. Las actividades realizadas en la E.M.P. le han resultado a la hora de la verdad	5	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
6. Si usted tuviera que mejorar algo en la E.M.P. sería:	7	
7. Desde que asiste a la E.M.P. y pone en prácticas lo aprendido:	10	
8. Le pido que valoren la E.M.P. en general:	5	Cerrada
9. Con respecto a estas actividad que realiza sus hijos están:	8	Cerrada, incluye alternativa de respuesta abierta
10. Desde que pone en práctica lo trabajado en E.M.P. sus hijos se encuentran:	8	

En esta tabla hemos clasificado las variables en cuatro conglomerados: Variables socio-demográficas de los padres, las relativas a la organización y tipo de funcionamiento de la Escuela de Padres, también las y las variables sobre el grado de aprovechamiento de las escuelas percibido por los padres.

3.3.3. Resultados

Los resultados de nuestro estudio sobre la satisfacción de los padres /madres que asistieron a los cursos de orientación familiar y escuelas de padres de Tenerife en la modalidad presencial, los exponemos a continuación.

El cuestionario fue contestado por 300 padres/madres de 20 escuelas de familias diferentes de la isla de Tenerife. La tabla 73 presenta la relación de centros participantes como el número de padres que participaron en el estudio por cada centro.

Tabla 73. Relación de centros participantes y número de padres.

Centro	Padres
Seminario	53
CEOFT- Centro de estudios de orientación familiar Tenerife	40
Colegio Acaman de Educación especial	32
IEEE-Instituto de estudios europeos de educación	30
Ayto El Rosario Colegio público "La Esperanza"	23
Ayuntamiento de Granadilla	20
Colegio Salesianos-La Orotava	11
Colegio La Pureza La Laguna	11
Colegio La Pureza de Santa Cruz de Tenerife	11
Colegio Conchy	11
Ayuntamiento de la Victoria	9
Asociación Alabente de anorexia y Bulimia	9
Colegio Mayex La Laguna	8
Colegio El Carmen La Laguna	8
Ayuntamiento de Santa Úrsula	7
Funcasor de sordos	5
Ayuntamiento de los Silos	5
Ayuntamiento del Puerto de la Cruz	3
Ayuntamiento San Miguel	2
Asociación Chaxiraxi de madres solteras	2
Total de padres en la muestra	300

Según los datos que nos muestra la tabla, es en el Seminario donde asisten mayor número de padres, seguido de los centros de orientación familiar.

Relativo a la organización y tipo de funcionamiento de la Escuela de Padres:

En relación con la pregunta correspondiente al medio por el cual habían obtenido información de la existencia de la Escuela de padres, observamos la figura siguiente.

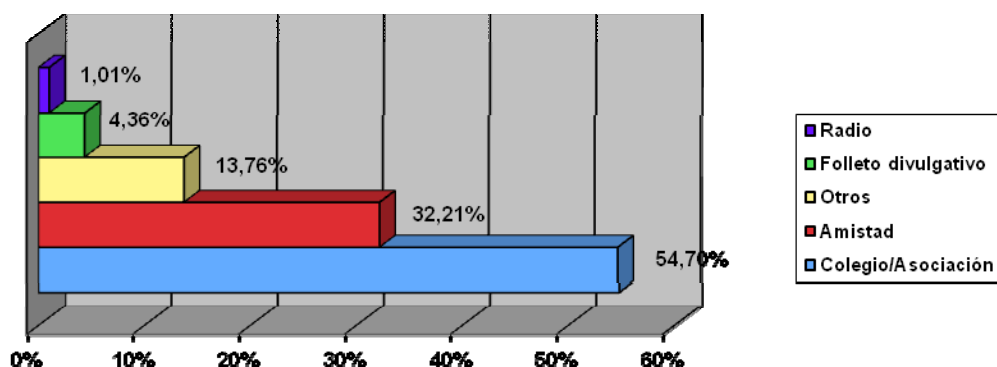


Figura 52. Medios por los que se han informado los padres sobre las Escuelas de Padres.

Como podemos percibir en la figura 42, lo más habitual es enterarse por medio del Colegio/Asociación. De hecho, el 54,7% de los padres manifiestan que les llegó información por esta vía. El 32,21% dicen que se enteraron por una amistad. La radio, el folleto divulgativo y otros medios de difusión ocupan un lugar más marginal. Es de destacar que sólo el 4,36% digan haberse enterado por folleto divulgativo, cuando un 40% de los colegios manifiestan usar este medio (Informe de resultados del cuestionario destinado a los directores/as o coordinadores/as de las escuelas de madres y padres o los cursos de orientación familiar). Esto indica la poca incidencia de la publicidad difusa.

Tabla 74. Percepción de los padres sobre la dinámica de las clases.

	Frecuencia	Porcentaje
Participativa	140	47,14%
Participativa-Informativa	118	39,73%
Informativa	38	12,79%
No sé	1	0,34%

Observamos que la percepción de los padres, que asisten a los cursos, en relación a la dinámica de las sesiones impartida, es valorada casi en un 50% como participativa. La percepción de los usuarios es que las escuelas son más participativas que informativas.

En cuanto al material didáctico con el que se desarrollan las sesiones, en torno al 80% de los usuarios dicen que se utilizan fotocopias y libros. Los padres que dicen que se utilizan transparencias y videos están en torno al 50% (figura 53).

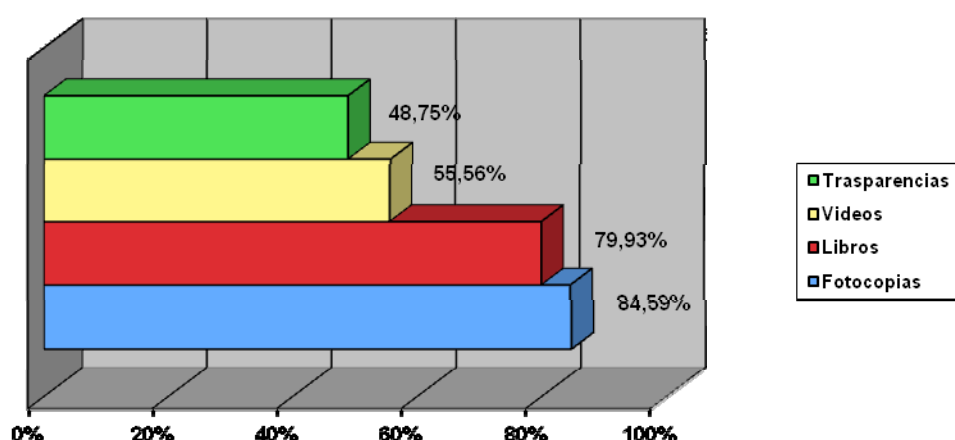


Figura 53. Materiales didácticos empleados en las sesiones

En cuanto a los autores de los materiales, hay una amplísima variedad que va en función de la Escuela de Padres a la que pertenecen. El que se usa con más frecuencia es el del Seminario, pero eso se debe a que es la Escuela de Padres con más alumnos en este estudio (tabla 68).

Tabla 75. Autores de los materiales empleados en el desarrollo de las sesiones.

	Frecuencia	Porcentaje
Seminario	64	23,70%
CEOFT	39	14,44%
IIEE	30	11,11%
Radio Ecce	25	9,26%
Ayuntamiento granadilla	20	7,41%
Colegio Mayex	16	5,93%
Colegio La Pureza	11	4,07%
Colegio Salesianos	11	4,07%
Colegio Conchy	11	4,07%
Programa Peces-Alabente	9	3,33%
Ayuntamiento La victoria-R.Ecce	9	3,33%
Ayuntamiento de Santa Úrsula	9	3,33%
Funcasor	5	1,85%
Ayuntamiento Los silos-R.Ecce	5	1,85%
Varios	3	1,11%
Ayuntamiento Puerto de la Cruz	3	1,11%

Ante la pregunta de quién o quiénes deben ser usuarios de las escuelas de padres, los padres asistentes responden mayoritariamente que deben asistir los dos padres (menos de un 10% afirman que tiene que asistir únicamente el encuestado, véase tabla 69).

Tabla 76. Opinión de los usuarios de quiénes deben asistir

Deben asistir	Frecuencia	Porcentaje
Los dos padres	273	91,61%
Sólo el encuestado	25	8,39%
Otros familiares además de los padres	2	0,67%

Además, hemos encontrado que hay una relación estrecha entre la respuesta a esta pregunta y el estado civil ($\chi^2(6)=88.818$, $p<0.001$). De manera que los usuarios que están casados tienden a responder que ambos padres deben asistir en mayor medida que aquellos

que no están casados. Así, de los que responden que sólo debe asistir el encuestado, el 72% no están ni casados ni viven juntos. No obstante, los divorciados, solteros o separados también tienden a contestar con frecuencia que deben asistir ambos padres (59,09%), aunque con una frecuencia menor que el resto (97,23%).

Tabla 77. Relación entre la opinión de quién debe asistir y estado civil

Estado Civil	Recuento ¿?	Sólo el encuestado	Los dos	Total
Casado/a	Recuento	7	231	238
	% de Estado Civil	2,94%	97,06%	100
Divorciado/a	Recuento	1	8	9
	% de Estado Civil	11,11%	88,89%	100
Soltero/a	Recuento	8	5	13
	% de Estado Civil	61,54%	38,46%	100
Viudo/a	Recuento	4	6	10
	% de Estado Civil	40,00%	60,00%	100
Separado/a	Recuento	5	7	12
	% de Estado Civil	41,67%	58,33%	100
Viven juntos	Recuento	0	15	15
	% de Estado Civil	0,00%	100,00%	100
Otros	Recuento	0	1	1
	% de Estado Civil	0	0,01	100

Por último, hay una gran proporción de padres que ya han realizado el curso anteriormente, pues sólo el 52,56% de los usuarios lo están haciendo por primera vez (tabla 71).

Tabla 78. Proporción de padres que realizan el curso por primera vez.

	Frecuencia	Porcentaje
Primera vez	154	52,56%
No primera vez	139	47,44%

El grado de aprovechamiento de las escuelas percibido por los padres (valorado a partir de preguntas con formato de respuestas cerradas).

Tabla 79. Distribución de frecuencias de las respuestas acerca de la percepción del grado de aprovechamiento de las EP.

Pregunta	Formato respuesta	Frecuencia	Porcentaje
¿En qué medida le ha resultado útil el curso?(n=294)	Mucho	119	40,48%
	Bastante	134	45,58%
	Normal	40	13,61%
	Nada	1	0,34%
¿La EP le ha enriquecido?(n=297)	Mucho	116	39,06%
	Bastante	137	46,13%
	Normal	29	9,76%
	Nada	15	5,05%
¿Con la EP los padres inculcan actitudes y hábitos positivos?(n=298)	Mucho	123	41,28%
	Bastante	152	51,01%
	Normal	22	7,38%
	Nada	1	0,34%
¿Es más conciente de las necesidades de ocio?(n=298)	Mucho	94	31,54%
	Bastante	168	56,38%
	Normal	28	9,40%
	Poco	2	0,67%
	Nada	6	2,01%
¿Con EP mejora la familia?(n=296)	Sí	294	99,32%
	No	1	0,34%
	Sí y no	1	0,34%
¿La EP redundo en bien de la sociedad?(n=297)	Sí	294	98,99%
	No	3	1,01%
¿la EP beneficia la colaboración-participación?(n=297)	Sí	294	98,99%
	No	3	1,01%
¿La EP posibilita educación integral?(n=291)	Sí	289	99,31%
	No	2	0,69%
¿Con la EP se previenen enfermedades y mejora salud?(n=294)	Sí	270	91,84%
	No	24	8,16%

En general, se observa con claridad que al menos ante este tipo de preguntas los usuarios manifiestan actitudes favorables hacia la Escuela de Padres, pues consideran que tienen amplias consecuencias positivas, tanto para sí mismos como para la mejor educación de sus hijos y mejor funcionamiento de la sociedad (tabla 72). Como hay tan poca variedad en las respuestas, carece de sentido hacer comparaciones del grado de aprovechamiento entre las diferentes escuelas de padres.

Análisis de las preguntas que han exigido categorización de las respuestas:

A la pregunta *En la Escuela de Padres, ¿qué aspectos ha descubierto que debe mejorar?* respondieron de manera válida el 98,67% de los encuestados. Hubo una amplia variedad de respuestas, organizándose estas en función de seis categorías. En total se contabilizaron 766 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de 2,58 categorías diferentes por sujeto.

Las categorías *Diálogo con los hijos*, *Educación mejor a los hijos*, *Comunicación en la pareja* y *Establecimiento de criterios comunes* fueron en las que se agruparon más frecuentemente las respuestas de los padres, de manera que podemos afirmar que en torno a la mitad de los usuarios han hecho referencia a cada uno de estos contenidos (figura 54). También casi un tercio de los padres han contestado haciendo referencia a que han descubierto que necesitan prestar más atención a los estudios y casi un sexto han manifestado descubrir que tienen que prestar más atención a la televisión. Hay respuestas dadas ocasionalmente que se han agrupado en la categoría de *Otros* y que son debidamente ejemplificadas en el apéndice.

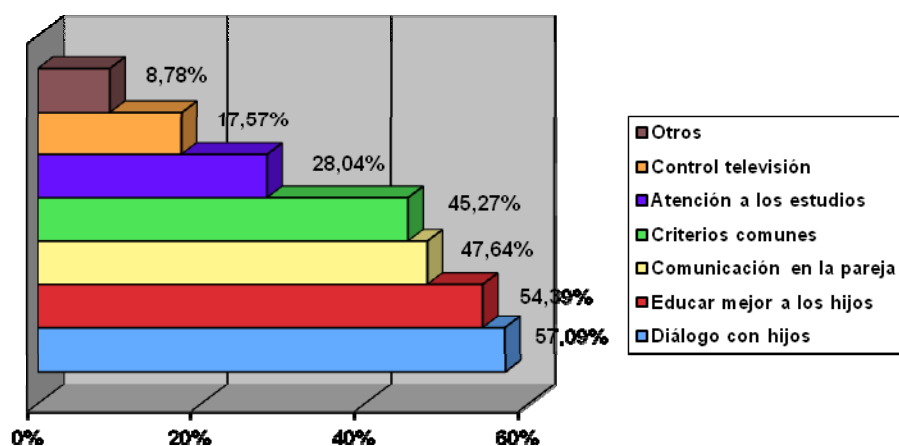


Figura 54. Necesidad de mejora descubierta por los padres en la EP.

A la pregunta *¿Para qué le está sirviendo asistir a la Escuela de Padres?* respondieron de manera válida el 95,33% de los encuestados. El conjunto de respuestas se organizó en torno a siete categorías. En total se contabilizaron 500 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de 1,75 categorías diferentes por sujeto.

La categoría *Educación de los hijos-concienciación* fue en la que se agruparon más frecuentemente las respuestas, de tal modo que podemos considerar que el 72,4% de los encuestados respondió con contenidos relacionados con esa categoría (Figura 45). En segundo lugar, encontramos las categoría *Mejora relaciones familiares* y *Formación, orientación e información*, pudiendo considerar que en torno al 40% de los padres respondieron con contenidos que hacen referencia a esas categorías. Otras categorías que recogen con cierta frecuencia el contenido de las respuestas de los padres son *Compartir experiencias* y de un modo más marginal *Apoyo emocional, autoestima*, *Animar a otros a que acudan* y *Coordinación escuela-familia*.

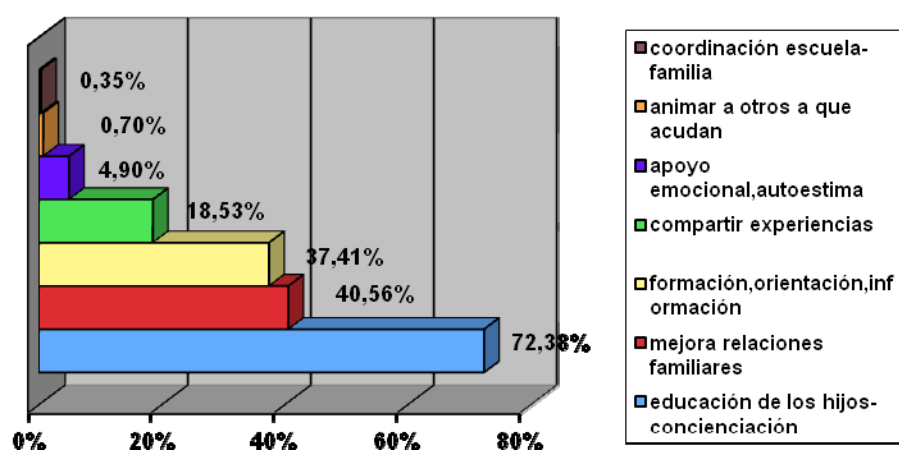


Figura 55. Utilidad de la asistencia a la EP.

A la petición de que realizaran propuestas de mejora contestaron respondieron de manera válida 59 padres, sólo el 49.67%. El conjunto de respuestas se organizó en torno a siete categorías. En total se contabilizaron 66 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de 1,12 categorías diferentes por sujeto.

No encontramos ninguna categoría elegida con mucha más frecuencia que las otras, ninguna superando el 25%. Las categorías *Asistencia de otro familiar* y *Comenzar EP desde que el niño comienza escolarización* son citadas en torno por el 20% de los padres (Figura 56). Otras categorías recogen las respuestas del 15% de los padres: *Local más adecuado*, *Invitar a otros profesionales expertos*, *Temas de actualidad* y *Horario más flexible*. La categoría *Charlas más amplias para padres-hijos* tiene una frecuencia menor (8,5%).

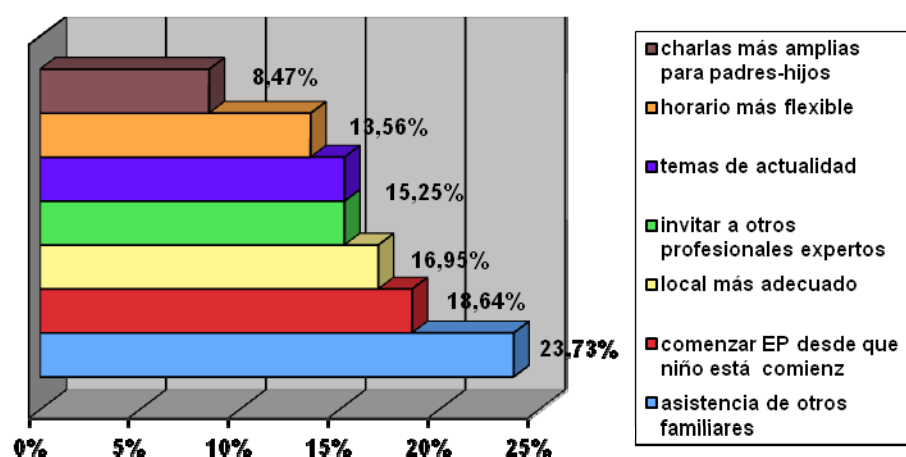


Figura 56. Propuestas de mejora sugeridas por los padres.

A la petición de que realizaran *Sugerencias* contestaron un total de 64 personas, un 21,3%. El conjunto de respuestas se organizó en torno a siete categorías. En total se contabilizaron 71 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de 1,11 categorías diferentes por sujeto.

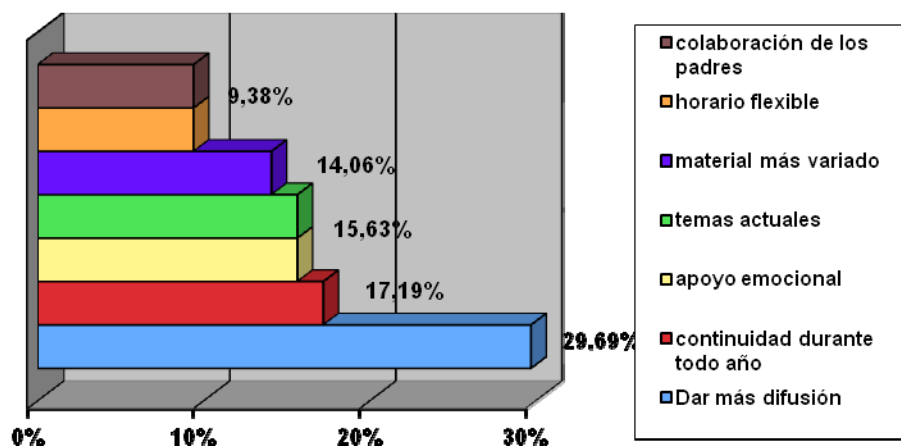


Figura 57. Sugerencias efectuadas por los padres

No encontramos ninguna categoría elegida con mucha más frecuencia que las otras, sólo superando el 25% las categorías de *Dar más difusión* (Figura 57). Otras categorías recogen las respuestas del 15% de los padres: *Continuidad durante todo el año*, *Apoyo emocional*,

Temas actuales, Material más variado. El resto de categorías que podemos observar tienen una frecuencia menor: *Colaboración de los padres y Horario flexible.*

Tablas correspondientes a las figuras que aparecen en el bloque 2 y 4

Tabla 80. Medios por los que se han informado los padres sobre las Escuelas de Padres.

	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Colegio/Asociación	163	51,58%	54,70%
Amistad	96	30,38%	32,21%
Otros	41	12,97%	13,76%
Folleto divulgativo	13	4,11%	4,36%
Radio	3	0,95%	1,01%
	316		

Los datos de la tabla, muestran que es por medio del colegio o asociaciones, por donde llega a los padres la existencia de la Escuela de Padres, seguido de amistades y en menor medida por folleto divulgativo.

Tabla 81. Materiales didácticos empleados en las sesiones

Materiales didácticos de las sesiones	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Fotocopias	236	31,47%	84,59%
Libros	223	29,73%	79,93%
Videos	155	20,67%	55,56%
Trasparencias	136	18,13%	48,75%
	750		

La tabla muestra que el material didáctico empleado en las sesiones son las fotocopias, seguido de libros, videos y en menor medida las transparencias.

Tabla 82. Necesidad de mejoría descubierta por los padres en la EP.

Mejoría según los padres	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Diálogo con hijos	169	22,06%	57,09%
Educación mejor a los hijos	161	21,02%	54,39%
Comunicación en la pareja	141	18,41%	47,64%
Criterios comunes	134	17,49%	45,27%
Atención a los estudios	83	10,84%	28,04%
Control televisión	52	6,79%	17,57%
Otros	26	3,39%	8,78%
	766		

La tabla muestra como la mayor mejora que experimentan los padres, al asistir a la Escuela de Padres, es el diálogo con los hijos, y una mejora en la educación de los hijos, además es importante el porcentaje de mejora en la comunicación en la pareja.

Tabla 83. Utilidad de la asistencia a la EP.

	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Educación de los hijos-concienciación	207	41,40%	72,38%
Mejora relaciones familiares	116	23,20%	40,56%
Formación, orientación, información	107	21,40%	37,41%
Compartir experiencias	53	10,60%	18,53%
Apoyo emocional, autoestima	14	2,80%	4,90%
Animar a otros a que acudan	2	0,40%	0,70%
Coordinación escuela-familia	1	0,20%	0,35%
	500		

Muestra la tabla, la utilidad de asistir a la escuela de padres, porque repercute en la educación de los hijos, en la mejora las relaciones familiares y en la formación, orientación e información.

Tabla 84. Propuestas de mejora sugeridas por los padres.

Propuestas de mejora	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Asistencia de otros familiares	14	21,21%	23,73%
Comenzar EP desde que niño está empezando la escuela	11	16,67%	18,64%
Local más adecuado	10	15,15%	16,95%
Invitar a otros profesionales expertos	9	13,64%	15,25%
Temas de actualidad	9	13,64%	15,25%
Horario más flexible	8	12,12%	13,56%
Charlas más amplias para padres-hijos	5	7,58%	8,47%
	66		

Los datos de la tabla reflejan las mejoras propuestas por los padres, sugieren la participación de otros familiares, el inicio desde que el niño comienza la escuela, realizarlo en locales adecuados, temas de actualidad con horarios más flexibles y en menor medida impartir las sesiones para padres-hijos.

Tabla 85. Sugerencias efectuadas por los padres

Sugerencias de los padres	Número	Porcentaje de respuestas	Porcentaje de casos
Dar más difusión	19	26,76%	29,69%
Continuidad durante todo año	11	15,49%	17,19%
Apoyo emocional	10	14,08%	15,63%
Temas actuales	10	14,08%	15,63%
Material más variado	9	12,68%	14,06%
Horario flexible	6	8,45%	9,38%
Colaboración de los padres	6	8,45%	9,38%
	71		

Los datos de la tabla reflejan que las sugerencias de los padres, van dirigidas a dar mayor difusión, que haya continuidad anual y mayor apoyo emocional, se traten temas de actualidad con un material variado, en menor medida un horario flexible y colaboración de los padres.

Nos ha parecido interesante hacer un estudio comparativo de las variables sociodemográficas de Radio Ecce y CEOFT, por tener información del año 1995 de las escuelas de padres de estas instituciones.

Hemos considerado relevante realizar un estudio comparativo de las variables sociodemográficas de Radio Ecce y el CEOFT.

Tabla 86. Comparación variables socio-demográficas Radio ECCA Vs. CEOFT

Variables	Indicadores	Radio ECCA	CEOFT
	<30	25%	6,34%
Edad	<40	55%	41%
	<50	13%	37%
	<60	2%	11%
	<70	-	4,67%
Sexo	mujer	88%	75%
	hombre	12%	25%
Estado Civil	casado/a	76%	80%
	divorciado/a	2%	3%
	soltero/a	17%	4,33%
	viudo/a	-	3,33%
	separado	5%	4%
	viven juntos	-	5%
	otros	-	0,33%
Hijos	ninguno	20%	2,67%
	uno	20%	24,67%
	dos	39%	48,33%
	tres	12%	12%
	más de tres	10%	12,33%
Nivel de Estudios	sin estudios	7%	-
	estudios primarios	24%	26,51%
	estudios medios	47%	36,24%
	diplomatura	12%	14,43%
	licenciatura		15,10%
	otros	-	7,38%

Fuente: Memoria de Radio Eccla y cuestionarios aplicados en CEOFT. 1995

Vemos como tanto en Radio ECCA y CEOFT, son mayoría las edades comprendidas por debajo de los 40 años, así como también lo son las mujeres en la variable del sexo.

En cuanto al Estado Civil, según la comparativa, ambos estudios muestran porcentajes por encima del 70% en cuanto a parejas casadas.

Siguiendo con el número de hijos, en primer lugar tendríamos a padres con dos hijos, seguido de un único hijo o ninguno.

Por último, en cuanto al nivel de estudios, un alto porcentaje ocupa el lugar de estudios medios, seguido por estudios primarios y siendo el resto de porcentajes un tanto variados en ambos estudios.

Tabla 87. Aspectos positivos Radio ECCA y CEOFT.

Radio ECCA	CEOFT
<ul style="list-style-type: none"> - Han terminado satisfactoriamente el curso más del cincuenta por ciento. Se ha logrado aumentar en 6 puntos la tasa de éxito con respecto al curso anterior. - El alto nivel de integración de los alumnos (padres y madres) en la mayoría de los grupos. - Les ha servido la EMP, para comprender que la educación de los hijos es una tarea difícil, que se debe compartir con la pareja, los hijos, los profesores, los familiares, ... - Les ha ayudado para mejorar la forma de relacionarse con sus hijos. - Les ha servido, para apoyarse unos a otros y aprender a ser y sentirse más eficaces como personas y como padres. - Valoran muy positivamente a los monitores/as. - Reconocen, que la Escuela de Padres supone para las familias un crecimiento personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les ha enriquecido la EP. - Inculcan actitudes y hábitos positivos gracias a la EP. - Son más conscientes de las necesidades de ocio de sus hijos. - Casi todos los padres dicen que con la EP mejora la familia. - La EP redundo en bien de la sociedad: la mayoría está de acuerdo con esta afirmación. - La EP beneficia la colaboración – participación en los colegios e institutos de sus hijos. - La EP posibilita la educación integral. - Con la EP se previenen enfermedades y mejora la salud.

En general, en ambas instituciones los padres, demuestran una gran satisfacción debido a los diferentes puntos tratados en la Escuela de Padres/madres. Gracias a éstos, comprenden muchísimo mejor en qué consiste la educación de sus hijos y el resultado que también tiene en la sociedad, haciéndoles partícipes a los padres de la vida estudiantil de sus hijos y estrechar más todavía los lazos que les une.

Tabla 88. Respuestas de mejora Radio ECCA Vs. CEOFT.

Radio ECCA	CEOFT
<ul style="list-style-type: none"> - No se ha logrado comprometer a la pareja. Salvo excepciones, los padres (hombres) siguen sin comprometerse activamente en la Escuela de Padres. - Algunos cuestionarios tienen enunciados equívocos, bien por incompletos o excesivamente sutiles, lo que requiere una oportuna revisión. - Los contenidos de algunos temas requieren una oportuna revisión, ya que su elaboración tiene un carácter más técnico que divulgativo. - Algunos padres se siguen quejando de que la hora de emisión no es la apropiada. - No se ha logrado entusiasmar y comprometer a los monitores a que participen en encuentros periódicos para hacer un seguimiento más eficaz del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asistencia de otro familiar - Comenzar EP desde que el niño empieza escolarización - Invitar a otros profesionales expertos - Temas de actualidad” y “Horario más flexible - Charlas más amplias para padres-hijos

Ambas instituciones coinciden en que hay que hacer más hincapié en la asistencia de los padres a la Escuela de Padres, así como también, corregir aspectos como, temas con un lenguaje o carácter más técnico que divulgativo, invitar a expertos a este tipo de charlas/cursos y la amplitud de éstos.

Tabla 89. Propuestas de Radio ECCA y CEOFT.

Radio ECCA	CEOFT
<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar y desarrollar un programa de formación de monitores en tres fases: a) inicial (valoración de necesidades, respuestas y compromisos posibles); b) en proceso (seguimiento periódico); y c) final (valoración de logros y propuestas de mejora). - Investigar sobre estrategias que entusiasmen y comprometan a los monitores en una mayor participación y colaboración técnica con el curso. - Revisión técnica y actualización de algunos temas. - Disponer de un retroproyector portátil para el apoyo a los grupos. - Mejorar la señal en algunas zonas y adecuar la emisión, en la medida de lo posible. - Facilitar y organizar encuentros entre los distintos grupos de padres y madres de la Isla, e incluso, alguna convivencia entre islas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dar más difusión - Continuidad durante todo el año - Apoyo emocional - Temas actuales - Material más variado - Colaboración de los padres - Horario flexible

Podemos apreciar que tanto para Radio ECCA como para CEOFT, es muy importante revisar diversos puntos de la Escuela de Padres/madres, como por ejemplo: una mayor participación de los monitores, más material para la impartición del curso, tratar temas más actuales, mejorar y adecuar la emisión de éstos y varios más que se han expuesto en la tabla comparativa.

Es interesante conocer la valoración y propuestas de los coordinadores sobre las escuelas de padres, mostramos los resultados, extraídos del análisis de los cuestionarios.

La pregunta *Indique los puntos fuertes de la Escuela de madres y padres* fue respondida por 18 coordinadores, o sea, el 75% de los encuestados. Hubo una amplia variedad de respuestas, organizándose estas en función de doce categorías. En total se contabilizaron 51 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de casi tres categorías diferentes por sujeto. La categoría *Apoyo emocional-autoestima* fue en la que se agruparon más frecuentemente las respuestas, de tal modo que podemos considerar que el 72,2% de los encuestados respondió con contenidos relacionados con esa categoría. En segundo lugar, encontramos la categoría *Interés, participación y cooperación de padres*, pudiendo considerar que el 50% de los coordinadores respondieron con contenidos que hacen referencia directa a esa categoría. Otras categorías que recogen con cierta frecuencia el contenido de las respuestas de los coordinadores son *Información, formación y orientación*, *Mayor comunicación familiar y mejores relaciones* y *Efectividad*. El resto de categorías, explicitadas en el Figura 9, tienen una frecuencia menor.

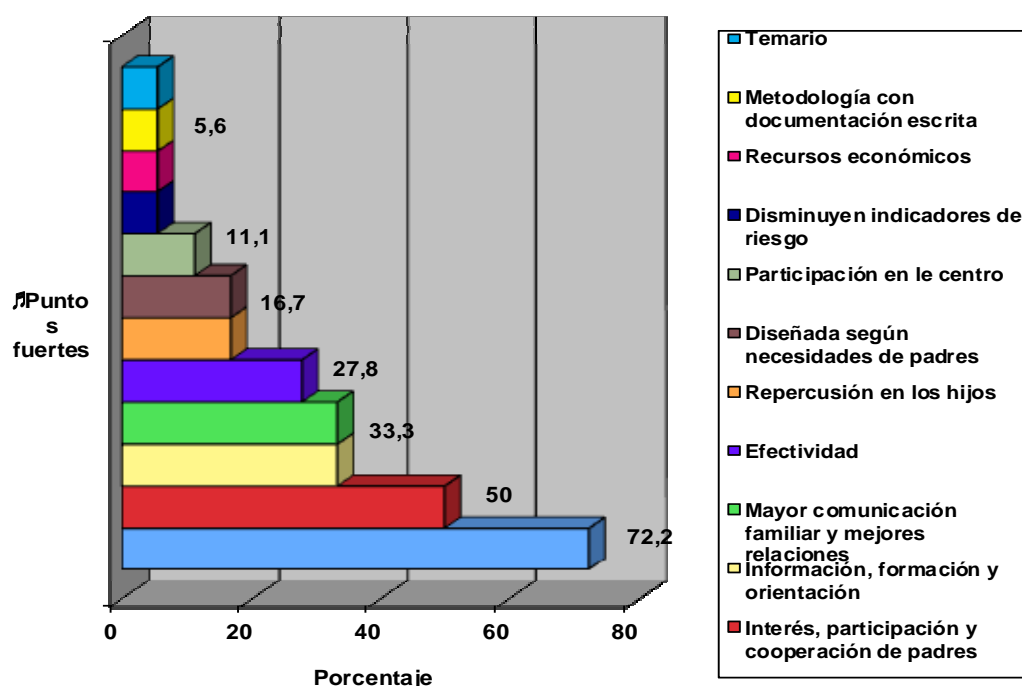


Figura 58. Puntos fuertes de las Escuelas de padres y madres.

La pregunta *Indique los puntos débiles de la Escuela de madres y padres* fue respondida por 17 coordinadores, o sea, el 70,8% de los encuestados. Hubo una amplia variedad de respuestas, organizándose estas en función de doce categorías. En total se contabilizaron 33 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de unas dos categorías diferentes por sujeto. La categoría *Asistencia irregular* fue en la que se agruparon más frecuentemente las respuestas, siendo mencionado este hecho por el 41,2% de los coordinadores. Estos también señalaron con bastante frecuencia (entre un 20 y un 30% de ellos) que el tiempo y espacio eran escasos, o los recursos materiales y económicos o que sólo participan las madres. El resto de categorías recogen las respuestas de los coordinadores con una frecuencia menor. Dichas categorías y su frecuencia las podemos observar en la Figura 65.

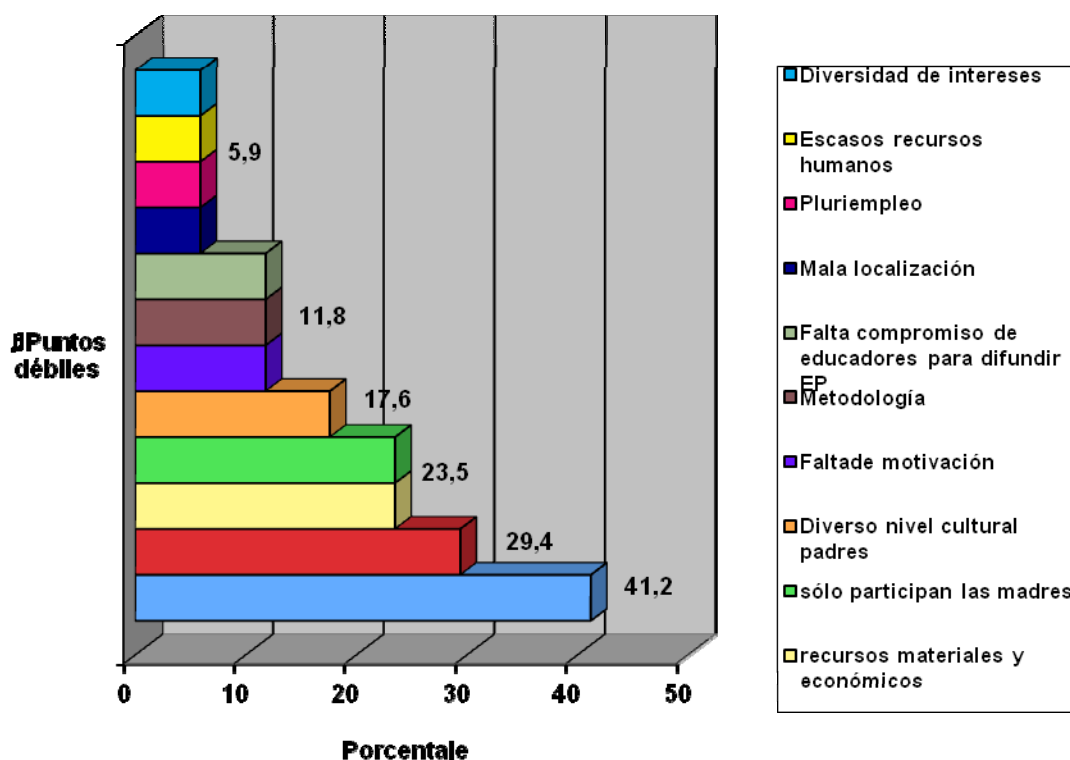


Figura 59. Puntos débiles de las Escuelas de padres y madres.

A la luz de estos puntos débiles y fuertes, en el cuestionario se les pedía a los coordinadores que *Indiquen las propuestas de mejora*. Contestaron 15 coordinadores, o sea, un 62,5%. El contenido de las respuestas fue muy variado, por lo que se tuvieron que realizar un total de 14 categorías diferentes. En conjunto, se contabilizaron 34 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de algo más de dos categorías diferentes por sujeto. No encontramos ninguna categoría elegida con mucha más frecuencia que las otras, sólo superando el 25% las categorías de *Participación* y *Asistencia de otro familiar* (Figura 60). Otras categorías recogen las respuestas del 20% de los coordinadores: *Subvenciones*, *Continuidad*, *Consolidar la EP como medio ordinario*, *Potenciar encuentros de profesionales*, *Metodología grupal* y *Recursos*. El resto de categorías que podemos observar en la Figura tienen una frecuencia menor.

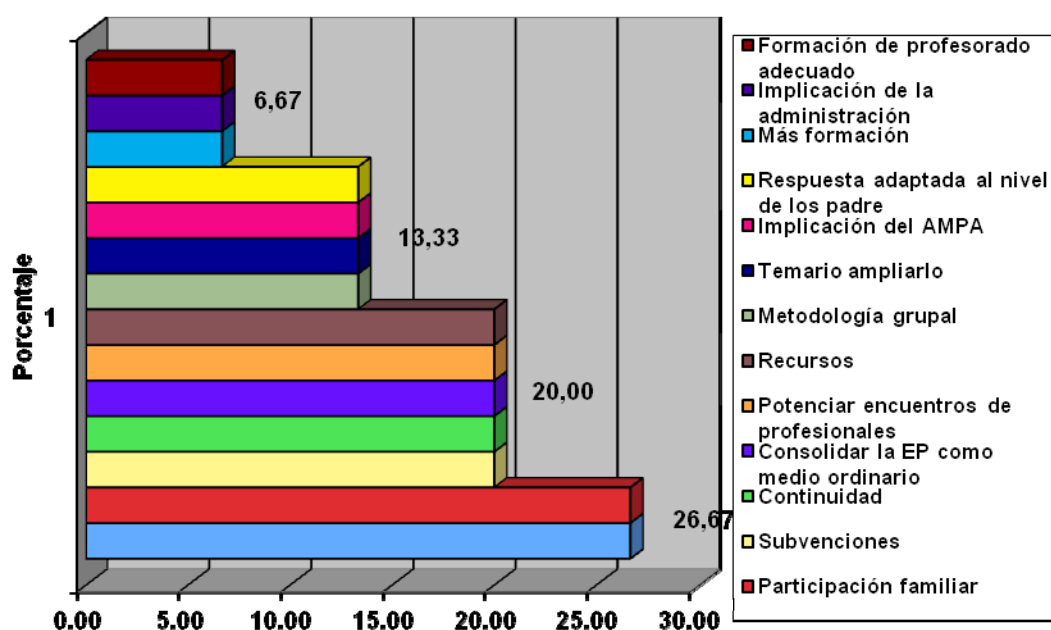


Figura 60. Propuestas de mejora.

Por último, se preguntó a los coordinadores lo siguiente *¿Piensa que las Escuelas de Madres y Padres o los Cursos de Orientación Familiar en el siglo XXI son agentes de transformación social?*. La respuesta era dicotómica (sí o no). Luego se les preguntaba por qué se había dado esa respuesta. El 100% de los coordinadores piensan que las Escuelas de Padres son agentes de transformación social. Cuando se preguntó el por qué, respondieron 18 coordinadores, o sea, el 75%. En conjunto, se contabilizaron 46 respuestas que pudieron ser agrupadas en categorías, lo que implica que la media es de algo más de dos categorías diferentes por sujeto. Las respuestas se agruparon en 8 categorías diferentes. El 50% de los coordinadores respondieron de tal manera que hicieron referencia a la categoría *Favorece familia sana y calidad de vida*. Otras categorías sobre las que se pudieron agrupar frecuentemente las respuestas fueron: *Información, formación y orientación* (44,4%), *Coherencia en la familia, Enriquece a los asistentes* (ambas, 38,9%), *Favorece la flexibilidad mental* (33,3%) y *Prevención* (27,8%). El resto de categorías se refieren a respuestas que los coordinadores dieron con menor frecuencia. Todas pueden observarse en la Figura 67.

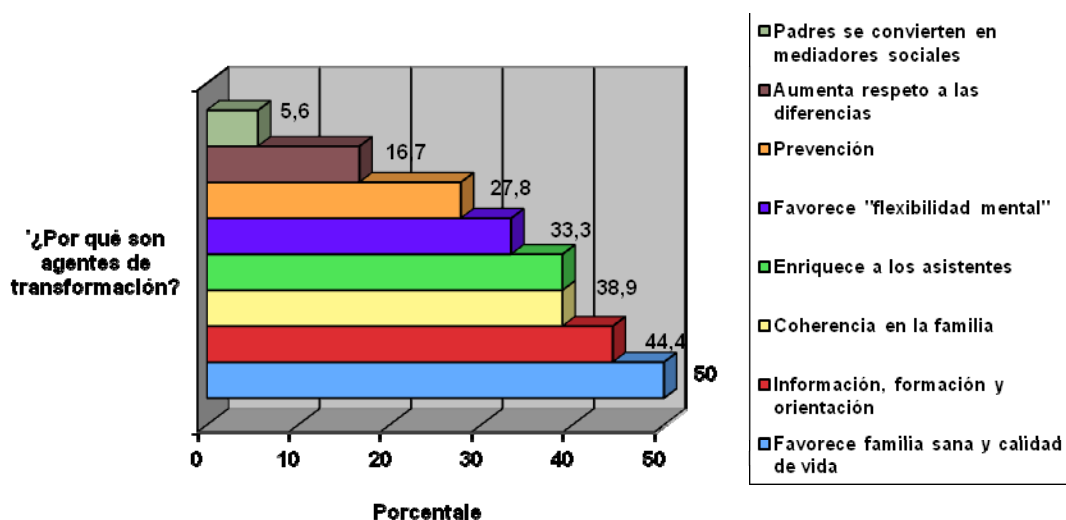


Figura 61. Por qué son agentes de transformación social

La proporción más alta corresponde al comentario *favorece familia sana y calidad de vida* con 44,4 % . A esta aportación de los padres le sigue la información, formación y orientación con 38,9 %.

4. DISCUSIÓN

4.1. Contraste de nuestros resultados con estudios previos.

Estudios realizados relacionados con (Robles y Romero (2011), Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010), Jinnh y Walters (2008). Mirabal (2012) el efecto que produce el tener una formación adecuada y a tiempo sobre la manera de afrontar las dificultades familiares demuestran que los beneficios redundan no sólo en los hijos sino en la familia entera y en la comunidad.

La evidencia de que la intervención dirigida a padres es determinante en la modificación de conducta en los niños de temprana edad, y que en no pocas ocasiones se refleja el inicio de una trayectoria antisocial la Universidad de Santiago de Compostela, realizó un análisis de la eficacia de este tipo de intervención con base en resultados extraídos de los metaanálisis y

artículos de revisión incluidos en distintas bases de datos en los últimos 20 años (1989-2009). Robles y Romero (2011).

Cuando las necesidades insatisfechas se detectan a tiempo y éstas son atendidas de la manera apropiada y con el propósito correcto, en nuestro caso el que los padres y madres posean herramientas para conducir y educar a los hijos. La difícil tarea de criar y educar a la familia se convierte en motivo enriquecedor en el día a día, favoreciendo la comunicación, la interacción y conduciendo cada una de las vidas puestas a su responsabilidad a buen puerto.

Es cierto, que en el momento actual, mediante las nuevas tecnologías se cuenta con mucha más información, preparación y herramientas que bien desarrolladas mejoran entre otras necesidades, la interacción de las familias, sin embargo muchas de ellas no saben manejarlas y aprovecharlas de forma óptima y sí son, sin embargo, en el peor de los casos mal interpretadas conllevando a las familias a aislarse y no involucrarse de forma positiva con los ideales y necesidades de los otros miembros de la familia.

Una de esas estrategias para manejar la interacción familiar, por ejemplo, es ofrecerles a las familias orientación y formación a través de las Escuelas de padres, como también es muy importante que los padres y madres se sientan apoyados por parte de los maestros de sus hijos/hijas en esta grande responsabilidad como es el educar.

Se han realizado investigaciones relacionadas con el grado de conocimiento que tienen los futuros docentes sobre recursos frente a la violencia escolar y su satisfacción por la formación recibida al respecto (el impacto de una formación satisfactoria), así como la experiencia docente sobre dicho conocimiento. Es el caso de la investigación hecha por la Universidad de Oviedo en el que se aplicó a 126 estudiantes del último curso de Magisterio el *Test sobre Recursos para la Convivencia Escolar* y a 221 del CAP de la Universidad de Oviedo, en todas sus especialidades. (Álvarez-García; Rodríguez; González-Castro; Núñez y Álvarez)

En la investigación descrita se trasluce que aunque la experiencia es la gran “universidad de la vida” esta no la tienen todos los maestros, porque para adquirirla, como en cualquier profesión, hay que iniciarse en este camino, pero tampoco es justo afrontar las consecuencias negativas que conlleva afectando de esta manera la salud integral de todos. Es preocupante por ende, que las reformas educativas no aborden los verdaderos problemas de la educación, no solamente el referido a la violencia sino por ejemplo, los altos índices de fracaso, apatía, frustración, competitividad, infelicidad y que *toca* esperar a que el maestro a través de su

bagaje profesional adquiriera su propia experiencia y pueda afrontar con acierto estos problemas.

En consecuencia, un modelo educativo en el que no solamente los maestros tengan la información y formación adecuada, en que los padres y la comunidad estén involucrados y trabajen verdaderamente todos juntos, mirando un mismo horizonte, contribuirá a promover la felicidad en los diferentes ámbitos de vida del niño que en definitiva es el centro en este proceso educativo.

A propósito de incluir a los padres y madres en la evaluación de un programa para niños pequeños se han realizado estudios de si es recomendable o no, en razón a que sus opiniones pueden resultar subjetivas o con propensión hacia lo positivo. No obstante, puede haber diferencias de acuerdo con las facetas del programa con las que se hallen satisfechos, a causa de variables como por ejemplo su grado de participación en el mismo. Amirali y Henley (2008) estudiaron precisamente la propensión a respuestas positivas teniendo en cuenta el impacto de la participación paterna en la satisfacción de padres/madres con un programa de cuidado.

Es importante que las Escuelas de padres tengan a bien considerar la satisfacción de las familias con la formación recibida. Ellos más que nadie, saben de las verdaderas necesidades por las que atraviesan en determinado momento. Por tanto, considerar de forma individual cada familia y cada problema contribuye a que los temas impartidos sean de mayor calidad como verdaderamente útiles y significativos para su realidad.

La relación que se establece entre los padres, sus necesidades educativas y los profesores de sus hijos es algo que también se ha estudiado. Este es el caso de la relación que se establece entre las expectativas de padres y profesores de alumnos con necesidades educativas especiales sobre la atención escolar que reciben los hijos/alumnos y el progreso de los mismos

Se evidencia como cada familia, cada persona, cada escuela de cada región tiene sus peculiaridades, de ahí que crear un buen clima entre ambas partes (familia-maestros) favorece e incrementa la participación y por tanto, el involucrarse responsablemente y con eficacia.

Si los padres se sienten apoyados social y académicamente los niños lo perciben y los efectos se notarán en su comportamiento y éxitos escolares. Una buena relación entre familia

y escuela repercute positivamente en la motivación de los estudiantes y a largo plazo en los objetivos trazados.

Contrastamos en la Tabla 90 siguiente algunos resultados obtenidos por nosotros con otros alcanzados por diferentes autores.

Tabla 90. Contraste Autores Modalidades formación de familias.

Objetivos específicos	Resultados de Autores	Resultados de nuestra investigación
Describir las modalidades de formación de familias en Tenerife.	Castillo (1984). Identifica distintas modalidades de formación con familias. Torres (2007) habla de las diferentes modalidades e indica que están funcionalmente relacionadas. Barros (2009) desde el enfoque de formación permanente destaca que afecta a las distintas etapas y también a las diferentes modalidades formativas. Núñez (2010) muestra las diferencias y semejanzas de los tipos de formación formal, informal y no formal.	Al igual que Castillo (1984) hemos detectado que existen diferentes modalidades de formación para las familias. Como indicó Torres (2007) también hemos visto que las distintas modalidades están organizadas de manera independiente, pero están relacionadas. A diferencia de Núñez (2010) nosotros encontramos que no siempre existe una diferencia tan clara entre los distintos tipos de formación
Analizar las modalidades de formación de familias en Tenerife.	Cataldo (1991) menciona procedimientos para lograr la participación. García (1993) indica la necesidad de conocer los intereses y demandas de padres y madres antes de diseñar programas de Escuela de padres. Entrena y Soriano (2002) plantean técnicas adecuadas como son la discusión libre, el testimonio, el trabajo en equipo, etcétera., para su utilización en las Escuelas de padres. Adaptarse a la demanda de las familias es clave para el éxito en la Escuela de padres, como indica Rodrigo y Palacios (1998)	Las tres modalidades son necesarias y complementarias La modalidad online o radiofónica presenta ventajas por adaptarse al ritmo. Siendo la preferida online Existe demanda de las EP en la isla de Tenerife y como Cataldo (1991) hemos encontrado diferentes procedimientos que utilizan las Escuelas de padres para lograr la participación. No siempre las mismas se adaptan a las necesidades de padres y madres, como indica García (1993) y Rodrigo y Palacios (1998). De otra parte, hemos hallado variedad de técnicas en las distintas modalidades de formación como mostró Entrena y Soriano (2002).
Valorar la satisfacción de las familias con la formación recibida en Tenerife.	Cataldo (1991) refleja satisfacción en las familias y mejora en el cuidado de los hijos cuando participan en programas de formación de padres. Amirali y Henley (2008) destacan la importancia de la participación paterna. Los padres participantes en programas formativos informan (Robles y Romero, 2011) mayor satisfacción y mayor implicación en la escuela. La mejora en los ámbitos de convivencia escolar cuando existe formación es muy satisfactoria (ÁlvarezGarcía y cols. 2010).	Los padres primerizos más desorientados cuando son niños pequeños. Madres reclaman asistencia de padres a Escuelas ya que es necesario compartir y colaborar padres y madres en la dirección de lo planteado por Amirali y Henley (2008). Valoración positiva de las familias a la formación recibida en la dirección indicada por Cataldo (1991) o Robles y Romero (2011). Apoyo institucional es bien valorado. En familia en situación de riesgo, el

		efecto positivo es aún mayor. Familias destacan el valor del ejemplo. Valoran que son más tolerante y comprensivos Aprecian la oportunidad de reflexión y de ordenación de prioridades Estiman el aprendizaje de la metodología participativa Afirman que mejora el clima familiar Exponen que posibilita la educación integral Indican que les sirve para mejor relación con los hijos. Destacan la necesidad de la coherencia y colaboración de los integrantes de la familia Satisfacción y motivación por asistir. Informan de la mejora en la resolución de conflictos Mayor autoestima Destacan utilidad y creación de actitudes positivas
--	--	--

4.2. Alcance y limitaciones del estudio

Si bien es verdad que las experiencias descritas son ejemplos muy concretos de la importancia de la formación, en nuestro estudio hemos podido conocer y valorar las opiniones y percepciones de los participantes. Creemos que la fuente utilizada (Cuestionarios) nos permitió mayor veracidad en la información, ya que en todo momento se les garantizó confiabilidad y anonimato.

Sin duda, el apoyo recibido por las Asociaciones de padres y madres, los directivos de los centros educativos y los departamentos de orientación ha sido decisivo en la realización de nuestra investigación.

Analizada la información nos pudimos percatar que gracias a la actitud positiva por parte de los padres y madres ante las Escuelas de familias, éstas han conseguido perpetuarse y así mismo han ocasionado mejoras, procurando estar a la vanguardia en relación con la ayuda y herramientas que las familias hoy por hoy necesitan. Las familias reconocen por su parte, que la formación recibida le es de gran ayuda en el cambio de actitud de sus hijos, nada fácil de conseguir, consideran ellos.

Otro aspecto, favorecedor de la continuidad de los talleres de formación es la experiencia adquirida ya durante varios años. Los coordinadores reconocen las ventajas que ofrece las Escuelas de padres para las familia y para los centros escolares. Debido a que, en primer lugar cuando los padres tienen la debida formación esto redundo en ser mejores padres, responsables y eficaces, y en consecuencia en la existencia de hijos más comprometidos. En general, alcanzar la felicidad para esta célula vital. En segundo lugar, la participación de los padres en los Centros educativos influye en que los alumnos resultan mucho mejor formados integralmente.

Es un aspecto a valorar como positivo el que las Escuelas de madres/padres ofrezcan a las familias el servicio de guardería y la posibilidad que ofrecen los PAFP que lleva a cabo Radio Ecce conjuntamente con las ULL de realizar de manera simultánea la formación de madres/padres y al mismo tiempo de hijos, diferenciando las edades con un grupo de 0 a 6 años y otro de 7 a 12 años.

Es importante resaltar la finalidad que se planteaba Radio Ecce desde sus orígenes en la Escuela de padres/madres de comenzar la formación de las familias antes de que nazca el niño para prevenir futuros problemas y estar preparados para ejercer de padres.

El objetivo del CEOFT de que asistan a los cursos de orientación familiar los dos cónyuges, es muy necesario y positivo, ya que se ha comprobado que la educación es cosa de dos. Que los padres deben educar en la misma dirección, deben estar de acuerdo en aspectos básicos de la educación de los hijos.

La formación on line brinda la posibilidad de que cada usuario vaya a su ritmo y se conecte cuando quiera a la plataforma virtual.

En toda investigación surgen unas limitaciones que debemos reflejarlas de cara a posteriores estudios. Esta tesis debido a motivos profesionales, familiares y de la documentación de la que disponíamos, además del tiempo dedicado al estudio, ha sufrido varias transformaciones o cambios de enfoque. Si se observa la tesis se inscribió en el año 1997, desde esa fecha, han sucedido muchas cosas, oposiciones, dedicación a la tarea como docente durante casi veinte años. Desde 1994 siempre participamos activamente en las Escuelas de padres y colaboramos con las instituciones que desarrollaban la formación de las familias, especialmente con el CEOFT.

En un primer momento el tema de nuestra investigación trataba de las Escuelas de Padres y Madres en Tenerife. Posteriormente por traslado a la isla de Gran Canaria en donde desempeño mi labor educativa en la enseñanza secundaria en la especialidad de pedagogía terapéutica en un programa de formación profesional básica adaptada para alumnado con discapacidad, se decidió realizar un estudio comparativo de las escuelas de padres/madres entre Tenerife y Gran Canaria. Y por último determinamos hacer la investigación de las modalidades de formación en Tenerife y la satisfacción por parte de las familias, dado que teníamos más datos de ésta, y que además habíamos observado que había varias tesis sobre el tema de escuelas de padres.

En la planificación y desarrollo de este trabajo queríamos contar con un tamaño muestral suficiente para avalar la representatividad de la población de familias y coordinadores.

Tres han sido nuestras fuentes de información, cada una con sus limitaciones: por un lado teníamos un estudio del CEOFT de 20 escuelas de padres y madres con los cuestionarios respondidos por 300 padres y 24 coordinadores. Por otro lado, contábamos con las memorias de Radio Ecce (sólo 5 completas, y de años no correlativos) y Familias en Red (facilitaron 6 memorias).

Las Escuelas de padres y madres de Radio ECCA comenzaron en 1974. Una andadura de 41 años, de la cual sólo se dispone de 5 memorias, me comentaron que en los traslados se perdieron unas, otras se destruyeron. (En las islas la humedad es muy alta y este hecho perjudica la conservación de documentación, además de la dificultad del espacio para almacenar tantos informes y memorias. Hace años no se disponía de medios para microfilmear todos los documentos, hay que considerar que se necesitaba personal especializado para esta tarea, debemos recordar que en Radio Ecce trabaja personal contratado y voluntarios.) Esto ha dificultado poder hacer un estudio más en profundidad o comparativo con otras instituciones.

Familias en Red estrenó su plataforma virtual para la formación de padres en el año 2009, su corta edad en este ámbito, ha hecho que sólo dispongamos de 6 memorias. Sólo está completa la memoria del primer año en el cual un experto hizo el estudio de manera exhaustiva, en el que también había una dotación económica muy alta para este proyecto.

La dificultad a la hora de realizar un estudio comparativo ha sido no encontrar apenas años en los que coincidieran, dado que teníamos memorias y datos incompletos.

En las memorias de Radio Ecce para extraer la información de EM.P tuvimos dificultad, ya que en aula abierta se juntan todos los cursos, no están sólo los de formación de familias..

La aplicación de los cuestionarios y el análisis de los datos estuvo limitada por la formulación de las preguntas y las respuestas de las familias y los coordinadores de las escuelas de padres y madres.

Encontramos dificultades para elaborar las tablas con las memorias, ya que había fallos numéricos en los datos.

En los talleres Semipresenciales de Familias en red del año 2012 no se indicaba el municipio donde se desarrolló, sólo aparecía el nombre del centro educativo, con lo cual hubo que buscar en los 30 cursos del 2012. Posteriormente había que proceder a localizar en internet cada colegio o instituto para ubicarlo en su municipio.

En la cumplimentación de los cuestionarios en algún municipio de la Isla, surgió la dificultad que algunas, aunque pocas, madres/padres que no sabían leer, ni escribir. Tuvimos que leerle las preguntas y rellenar los cuestionarios. También tuvimos que rellenar el cuestionario a las madres /padres que no habían llevado sus gafas de cerca.

Los materiales tienen contenidos que presentan dificultad para entenderlos algunos padres/madres.

Valorar y considerar que estas tres variables: tema, ponente y municipio influyen en la asistencia a los talleres

En Familias en red al finalizar el curso la mayoría de las veces sólo rellena el cuestionario de satisfacción un 20%.

En Familias en red se matriculan en el curso (gratuito) un porcentaje alto, pero luego abandonan y no superan el curso bastantes usuarios, a veces no llegan a aprobar ni siquiera el 20% del taller de familias, a diferencia de Radio Ecce que superan el porcentaje de aprobados más de 60%.

Algunas madres comentan que los materiales son muy repetitivos.

El tiempo para realizar las actividades es reducido tanto on line como radiofónico, considerando que los padres/madres unos trabajan, tienen familiares enfermos o que atender hijos muy pequeños que requieren su atención....

El horario de las escuelas de familias, perjudica una mayor asistencia ya que algunos centros educativos sólo ofertan en horas de tarde o mañana. Si las familias trabajan o tienen otros compromisos familiares no pueden asistir.

Los padres tienen dificultad para trabajar on line, no tienen hábito de manejarse en las nuevas tecnologías.

En algunos municipios se quejan que no sintonizan bien la frecuencia de radio y que la hora de emisión no es la apropiada.

Algunos cuestionarios tienen enunciados equívocos, bien por incompletos o excesivamente sutiles. lo que requiere una oportuna revisión.

En la modalidad presencial a veces existe el problema de la asistencia hasta que se cohesiona el grupo.

A veces la no asistencia a talleres de padres está ocasionada por la escasa difusión.

En algún taller de formación presencial de Familias en Red sólo ha asistido 1 madre.

Consideramos que no es un dato objetivo el que se refleja en las tablas. Por ejemplo

Si de 20 usuarios matriculados, responden sólo 5 participantes a la encuesta, Y en la tabla aparece la cifra de 8.8 satisfacción (Puntuación sobre 10).

Si hay tan pocas encuestas respondidas, no nos parece que se pueda llegar a la conclusión de 8.8. Los datos no son reales (falseados), además se reflejan números, no porcentajes., porque claramente, llaman la atención las cifras. La valoración no es objetiva.

Junio 2011 Familias en red el 25% superan el curso y 75% no supera curso .

El presupuesto con el que contaba Radio Eccia en el curso 2008-2009 para desarrollar toda la oferta formativa (graduado escolar, Bachillerato, Escuela de madres y padres...) era de 14.662.648 euros y el de Familias en red en ese mismo período, sólo dedicada con la

actividad de formación de familias era de 2 millones de euros. Podríamos ver también pero no disponemos de esa memoria el número de participantes que superan los cursos y sería llamativo. En la tabla 90 que hacemos una comparativa de Familias en red y Radio Ecce puede observarse. Es evidente que Radio Ecce tiene una larga experiencia de 41 años que la avalan en la formación de padres, Familias en red solo tiene 6 años.

Hay un total de 30 talleres Semipresenciales de Familias en red en junio 2012 en todo el Archipiélago Canario. A Tenerife pertenecen sólo 10 talleres. A modo de ejemplo. En un taller superan el curso 2 de 12 y no superan 10. Es decir, superan el 20% y no superan el 80%.

De 12 los Talleres Semipresenciales de Familias en red junio 2011 en Tenerife sólo en 3 talleres lo superaron más de la mitad, y en 9 talleres no lo superan el 75%.

4.3. Propuestas para investigaciones futuras y para la mejora de la formación de familias en Tenerife.

Con nuestra investigación no pretendemos modificar ningún programa de formación de familias en las islas canarias, sino de mejorar y aportar las sugerencias que beneficien a los padres/madres en su tarea educativa.

Cabe anotar que los padres y madres consideran que un aspecto favorecedor en la mejora de las Escuelas de padres y madres sería el que ellos pudieran elegir el temario a tratar y que el horario de asistencia a los talleres fuera programado de forma más flexible, a fin de que haya mayor facilidad en la participación, ya sea por las distancias, o porque sus obligaciones no les permite cumplir a acabadamente con todo.

Otras propuestas aportadas por los padres y madres en la recogida de la información cara a mejorar las Escuelas de padres y madres, son el dar más difusión a la formación de familias, que haya continuidad en la formación durante todo el año; que traten temas debidamente revisados, de actualidad y variado; que haya un horario flexible; que el material divulgativo esté en un lenguaje adaptado a todos; Mejorar la señal de radio en algunas zonas y cambiar la hora de transmisión del programa. Como recursos necesarios durante la formación consideran la necesidad de medios tecnológicos.

Como propuestas desde nuestro lado, una vez concluido este estudio, y con el ánimo de que se susciten mejoras en este ámbito tan importante para el buen desarrollo de las familias, formulamos las siguientes:

- Creación como ya tienen otros países de un Ministerio de la Familia, que implante un Plan de Formación de las familias.
- En la Unión Europea hay países como Alemania, Austria, Luxemburgo, Bélgica, Rumanía que tienen un Ministerio de la Familia, y en Francia se creó la Secretaría de Estado de Familia, Mayores y Autonomía. En España estamos a años luz de la UE.
- Convocar encuentros de los Ministros de la Familia a nivel Europeo para establecer unas políticas de ayudas familiares y de formación para que los padres/madres aprendan a educar a sus hijos, contemplando la conciliación familia-trabajo.
- Coordinación de los ministerios de la Familia, Educación y Asuntos Sociales, para la formación de los padres/madres.
- Coordinación en las Comunidades Autónomas, CCAA., de las Consejerías de la Familia, Educación y Asuntos Sociales, para atender las necesidades de las familias en el aspecto formativo para educar a sus hijos.
- Coordinación de Cabildos insulares en el área de familia para llevar a cabo políticas familiares que favorezcan a los padres/madres en su tarea educativa.
- Coordinación de Ayuntamientos de las islas de las Concejalías de la Familia, Educación y Asuntos Sociales, para desarrollar planes formativos para apoyar a las familias en la educación de sus hijos.
- Coordinación de Universidades para las asignaturas de las diferentes carreras. Ya que la familia se puede estudiar desde distintas disciplinas: la pedagogía, la psicología, la sociología, la filosofía, el derecho, la economía, trabajo social, medicina, la educación física, alimentación y dietética...
- Analizar las causas de la baja asistencia a algunos talleres presenciales de Escuelas de Familias y mejorar la difusión de los talleres por parte de Ayuntamientos y centros educativos.

- Analizar las causas del elevado porcentaje de no aptos en los cursos de Familias en red para buscar una solución.
- La buena comunicación Familia-Escuela favorecería grandemente para que los padres sintiéndose partícipes en la educación de sus hijos, sientan la necesidad de formarse. En consecuencia, crear un ambiente de buena comunicación, aceptación, compromiso y amistad en un marco de respeto y cordialidad animaría a que cada vez a mayor número de padres asistan y se sientan invitados a formar parte de la Comunidad educativa.
- Estimular a los padres a la formación en orientación familiar. Para ejercer en un trabajo, se exige una preparación, un título, para la profesión más difícil, educar a los hijos, debería ser un requisito el formarse para ser padres. De igual manera que desde el punto de vista de la salud, se le sugiere gimnasia antes del parto a las madres, se les debería recomendar a todos esta formación. Muchos padres educan a sus hijos según el sentido común (que es el menos común de los sentidos) y con la buena voluntad (que no es suficiente) y se encuentran tantas veces desorientados y sin saber cómo actuar.
- Partiendo de la educación formal, consideramos que cada vez haya más universidades implicadas en el compromiso de formar orientadores y educadores de familia. No obstante, que ya existen varias universidades consideradas en el marco teórico de nuestra investigación en donde ya se imparten máster y cursos especializados al respecto.
- Juzgamos necesario que desde la formación que se imparte en las Escuelas de Magisterio desde el primer curso, la formación de familias, sea una asignatura troncal del plan de estudios.
- También sería conveniente, desde la educación no formal organizar cursos de formación que les capacite a los monitores y personal colaborador de las Escuelas de Padres, con una titulación.
- Al igual que en los Centros educativos existe el coordinador de formación, debería crearse la figura del Coordinador/a Familiar. Ésta podría estar respaldada por el orientador/a del centro.

- En la legislación de educación tendría que establecerse que en todos los centros educativos haya una Escuela de Padres, facilitándole los recursos económicos y humanos para su organización.
- Organizar desde el AMPA bibliotecas con publicaciones de educación familiar.
- Elegir los contenidos de las Escuelas de padres/madres por consenso.
- Emplear una metodología así como unas técnicas para fomentar la participación de los padres.
- En las evaluaciones que solicitan las Escuelas de padres a las familias, a través de cuestionarios de satisfacción, es importante que exista una oportuna revisión de los mismos en el sentido que sean más concisos y con un lenguaje adecuado.
- En Familias en red para finalizar el curso, la última actividad podría ser rellenar el cuestionario de satisfacción.
- En Familias en red se matriculan en el curso (gratuito) un porcentaje alto, pero luego abandonan y no superan el curso bastantes. a diferencia de Radio Ecça. Se podría analizar este tema para saber cuales la causa de que aprueben pocos.
- Para asegurar que los usuarios de la plataforma Familias en red rellenen el cuestionario proponemos que al finalizar el curso una de las actividades sea completar el cuestionario de satisfacción, necesaria esta actividad para obtener el título. (así lo tienen establecido en los curso de profesores de la Consejería de Educación).

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que hemos llegado en nuestra investigación son las que citamos a continuación:

1. Las modalidades de formación: presencial, radiofónica y on line son necesarias y los padres la demandan para formarse y educar mejor a sus hijos.
2. Algunas familias optan la modalidad de formación radiofónica o la modalidad on line porque pueden formarse a su ritmo.
3. En la plataforma virtual Familias en red, se oferta cursos: en la modalidad on line, talleres presenciales y semipresenciales.
4. Muchos padres/madres prefieren la formación presencial, ya que necesitan compartir sus experiencias con los demás participantes
5. Hay más Escuelas de Familias en colegios que en institutos.
6. Los padres primerizos se ven más desorientados y con más dudas respecto a la educación de sus hijos, cuando estos son pequeños.
7. La frecuencia radiofónica no se sintonizada con facilidad en algunos municipios de la isla de manera que no pueden realizar las actividades o seguir la clase, motivo por el cual algunos usuarios en las Escuelas de Familia eligen la modalidad on line.
8. Todas las familias que asisten a la formación presencial y semipresencial de padres/madres valoran muy positivo poder compartir experiencias y opiniones, ser escuchado y respetar a los demás.
9. La coordinación de la Consejería de Educación, Universidades ULL y ULPGC, con el área de familia de los Cabildos y Ayuntamientos favorece la acción desarrollada para la formación de familias.
10. La formación de parentalidad positiva que se realiza con las familias en situación de riesgo psicosocial beneficia a muchos padres/madres e hijos de la isla de Tenerife.
11. Los padres/madres son conscientes que tienen que dar testimonio a sus hijos porque las palabras ayudan, pero el ejemplo arrastra, es lo que edifica.

12. Las madres/padres afirman que las EMP les han ayudado a ser más tolerantes y comprensivos.

13. Las madres/padres comentan que las EMP les ha servido para reflexionar y ordenar prioridades en la educación de sus hijos.

14. Las madres/padres explican que en las EMP les ha facilitado su aprendizaje la metodología participativa.

15. Los mayoría de los padres/madres dicen que con las Escuelas de Familias mejora el clima familiar.

16. Casi un 100% de los padres certifica que la EPM posibilita la educación integral

17. También, otro 90% de los padres y las madres, manifiestan que la Escuela de Padres les ha servido muchísimo, para mejorar la forma de relacionarse con sus hijos

18. Los padres y las madres, reconocen que la Escuela de Padres les ha servido bastante, para comprender que la educación de los hijos es una tarea, en la que si se quiere tener éxito hay que sentirla y compartirla con el cónyuge, los hijos, los familiares y los profesores.

19. La mayoría de las familias asisten al taller de familias por voluntad propia y están muy motivadas para continuar.

20. Las familias que asisten a la formación de padres/madres han mejorado en la resolución de conflictos en su pareja y con sus hijos.

21. En los talleres de madres/padres se ha desarrollado una autoestima más positiva en las familias.

22. Manifiestan que les ha sido de utilidad la participación en la Escuela de Familias y que ha favorecido el cambio de actitud de las familias con respecto a la educación de sus hijos/as.

23. En la E.M.P. intercambian sus experiencias, se desahogan, expresan dudas que son las de la mayoría de las familias.

24. Las Escuelas de padres se organizan de manera independiente y manifiestan que les resulta gratificante la formación reciben.

25. Tanto en el norte como en el sur de la isla de Tenerife los padres/madres solicitan formación para educar a sus hijos.

26. Las madres reclaman la asistencia de los padres en las Escuelas de madres/padres. Reconocen que la tarea de educar a los hijos deben compartirla entre los dos

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

6.1 Libros impresos:

- Ackerman, N.W. (1974). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Psicodinamismos de la vida familiar*. Buenos Aires: Editorial Hormé.
- Aguilar, C. (2001). *Educación Familiar. Reto o necesidad*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Aguilar, M. C. (2001). *Concepto de sí mismo. Familia y escuela*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Alberdi, A., (Dir.) (1995b). *Informe sobre la situación de la familia en Madrid*: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Alegre, O.M. & cols. (2015). Evaluación del Programa Infancia. En Dana, D: *Riconstruendo latinitá. Identità nazionale e transnazionale delle cultura romanza*. Grupo Editoriale L'Espresso.
- Alonso, J. & Román, J.M. (2003). *Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Alonso, J. (2003). *Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Álvarez, B. (2003). *Orientación Familiar. Intervención familiar en el ámbito de la diversidad*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.
- Álvarez, F. (1983). *Padres y profesores. La orientación de los padres en un centro de EGB*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- Alvarez, M. & Bisquera, R. (2012). *Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Alvarez, M^a.I. & Berástegui, A, (Coords.). (2006). *Educacion y familia: La educación familiar en un mundo en cambio*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Amat, E. (2002). *Claves de la inmadurez para el matrimonio*. 3^a. Edición. Madrid: Instituto de Ciencias para la Familia.

- Amorós, P. & Ayerbe, P. (Eds.). (2000). *Intervención educativa en inadaptación social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Arcus, M. E. & Thomas, J. (1993). *The nature and practice of Family Life Education*. En M. E. Arcus, J.D. Schvaneveldt & J.J. Moss (Ed.), *Handbook of Family Life Education. The practice of Family Life Education*. Vol 2 (1-32). Newbury Park: Sage.
- Arranz, E. & Ardid, M. (1996). *La pobreza en el mundo*. Madrid: Editorial Aguilar.
- Arranz Freijo, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson Educación.
- Bardisa, T. (1995). *La participación democrática en las instituciones educativas*. En *Los retos de la educación ante el siglo XXI, Congreso de Educación de CEAPA*. Madrid: Editorial Popular.
- Barrera, M.F., Hurtado, J., Noguera, C. & Carballo, M. (2008). *Familia, Modelos y perspectivas*. Caracas: Ediciones Quiron-Sypal.
- Bartau, I. (1999). *Orientación familiar. Proyecto Docente*. Universidad del País Vasco. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Bas, E. (1997) *Intervención educativa para la prevención del consumo de drogas. La formación a través de las escuelas de padres y madres*. Madrid: Editorial Proforpa.
- Becher, R. (1986). *Parents and schools*. En ERIC ED 269137. Clearing house on Elementary and Early Childhood Education. Urbana IL. Parents and Schools.
- Bell, R.Q., & Harper, L.V. (1977). *Child effects on adults*. Hillsdale. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bernal, A. (2012). *Educación familiar: infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Bernal, A. (Ed.).(2005). *La familia como ámbito educativo*. Pamplona: Editorial Rialp.
- Bernal, A., Rivas, S. y Urpí, C. (2012). *Educación familiar: Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Biniés, P. (2010). *Ser padres, hoy: en busca del sentido común*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: Ediciones CEAC, S.A.

- Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre A., Martínez, F., Massot, I., et al. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Blaug, M. (1996). Oroval, E. (Coord.) *Economía de la educación*. Madrid: Editorial Ariel.
- Blaxter, L., Hughes, C. & Tight, M. (2001). *How to research*. Philadelphia: Open University Press. (2ªed.).
- Bogdanowicz, M. (1994). *Rapport General sur la participation des parents aux systèmes scolaires dans les douze pays de la Communauté Européene*. Commission des Communautés Européennes. Bruxelles, Eurydice
- Bornstein, M.H., & Bradley, R.H. (Eds.) (2002). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Borobio, D. (1998). *Familia y cultura. La familia en el umbral del año 2000*. Salamanca: Publicaciones de Universidad Pontificia de Salamanca.
- Bouting, G. & Durning, P. (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Editorial Narcea.
- Bowlby, J. (1997). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Editorial Paidós
- Brock, G.W., Oertwein, M. & Coufal, J.D. (1993). *Parent Education: Theory, research, and practice*. En M. E. Arcus, J.D. Schvaneveldt y J.J. Moss (Ed.), *Handbook of Family Life Education. The practice of Family Life Education*. Newbury Park: Sage.
- Brunet Gutiérrez, J.J. & Negro Failde, J.L. (1994). *¿Cómo organizar una Escuela de Padres?* Volumen I. Madrid: Ediciones San Pío X.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge/Oxford: Polity Press-Blackwell Publishing.
- Buxarraís, M.R. & Zeledón (2007). *Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales*. Barcelona: Claret.
- Campion, J. (1987). *El niño en su contexto: Educación y sistema familiar*. Barcelona: Editorial Paidós.

- Cardona, C. (2005). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
- Carozo, V. (2002). *La organización de la Escuela de padres y madres: hacia una educación familiar de calidad*. VI. Jornadas andaluzas de organización y gestión de instituciones educativas. Granada: Edita Grupo editorial universitario.
- Carreño, P. A. (2000). *Fundamentos de sociología: De lo real a lo social*. Madrid, España: Editorial AC.
- Carrillo, I. (2007). *¿Es posible educar en valores en familia?*. Barcelona: Editorial Graó.
- Carrobbles, J.A.I & Pérez Pareja, F.J. (2001). *Escuela de padres: guía práctica para evitar problemas de conducta y mejorar el desarrollo infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.
- Castells, P. (1997). *La familia ¿está en crisis?* Barcelona: Plaza y Janés.
- Castillejo, B. (1985). *Sugerencia para una teoría de la ciencia pedagógica*. En Aznar, *Conceptos y propuestas*. Valencia: Nau Libres.
- Castillejo, J.L. (1984b). *Nuevas perspectivas en las ciencias de la educación* (Pedagogía General). (5ª Ed.). Madrid, España: Editorial Anaya.
- Castillejo, J.L. (1987). *Pedagogía tecnológica*. Barcelona: Editorial CEAC.
- Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J., (1993). *Teoría de la educación*. Madrid: Editorial Taurus
- Castillo, G. (1984) *La orientación familiar. Concepto y modalidades*. Madrid: Editorial Eunsa.
- Cataldo, C.Z. (1991). *Aprendiendo a ser padres: conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Madrid: Editorial Visor.
- Catarzi, E. (2011). *Pedagogía de la familia*. Barcelona: Octaedro –Rosa Sensat.
- Ceballos, E. & Rodrigo, M.J. (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. Madrid: Alianza Editorial.

- Cervantes, M. (2001). *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha II*. Madrid: Editorial Castalia, S.A.
- Cervera, M. (1995). *Asesoramiento familiar de educación infantil: guía práctica*. Madrid: Editorial Visor.
- Chavarría, M. (2007). *El reto en la educación de los hijos*. Compendio de pedagogía familiar. Madrid: Editorial Trillas, S.A. de C.V.
- Chinoy, E. (1975). *La Sociedad*. Méjico: Editorial Fondo de cultura económica.
- Clemente (2006). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Colom, A.J. (1993). *La familia como agencia educativa*. Madrid: Editorial Tauros
- Coloma, J. (1993). *Estilos educativos paternos*. Madrid: Editorial Narcea.
- Comellas, Ma.J. (1993b). *La educación en las familias atípicas*. Madrid: Editorial Narcea.
- Comellas, Ma.J. (2013) (Coord). *Familia, Escuela y Comunidad: Un encuentro necesario*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Coombs, A (1993). *Educación formal y no formal; estrategias para el futuro*. En T. Husen y T.N. Poslethwaite (dirs), *Enciclopedia Internacional de la Educación Vicens*. Barcelona: Vives- MEC.
- Coombs, A. & Ahmed, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Cunningham, C. & Davis, H. (1985). *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Dave, R.H. (1979). *Fundamentos de la educación permanente*. Madrid: Editorial Santillana.
- De Jorge, M. (Coord.) (2012). *Familia y Educación. Guía práctica para Escuelas de padres y madres eficaces*. Región de Murcia: Consejería de Educación, formación y Empleo. Secretaría General. Servicio de publicaciones y estadística.
- De la Guardia, R. & García, M.D.(1996). *Análisis de las opiniones de los expertos educativos sobre participación educativa en Canarias: un enfoque cualitativo*. Proyecto

- presentado para la obtención de la suficiencia investigadora. Tenerife, Islas Canarias: Universidad de la Laguna.
- De Montaigne, M. (1533-1592). *La educación de los hijos*. Madrid: Editorial veintisiete letras.
- Delgado, I. (2012). *Intervención con familiar y atención a menores en riesgo social*. Madrid: Editorial paraninfo.
- Dinkmeyer, D. & Carlson, J. (19975). *Consultation*. New York: Wiley.
- Delval, J. (1993). *Los fines de la educación*. (2ª Ed.). Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Domingo, S. (1997). *La participación de los padres en los Centros Educativos*. Cuaderno I, nº1 del Curso para Dirigentes de Asociaciones de padres de alumnos. Madrid: Editorial Concapa y Fundación Proforpa.
- Domingo, S. (Coord.). (1997). *Educación para la prevención de drogodependencias*. Madrid: Editorial Proforpa.
- Donati, P. (2004). *Manual de Sociología de la familia*. Pamplona: Editorial Eunsa.
- Dunn, J. (1986). *Las relaciones entre hermanos*. Madrid: Editorial Morata.
- Durán, A. (1988). *El cuidado de la salud*. En: Durán MA (ed). *De Puertas Adentro*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Durkheim, E.(1996). *Educación y Sociología*. Barcelona: Editorial Península.
- Durning, P. (1995): *Education familiale. Acteurs, processus et enjeux*. París: Presses Univeritaires de France.
- Elzo, J. (2002). *La comunicación en la familia*. En E. Megías (Ed.), *Hijos y padres: Comunicación y conflictos*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Eguiluz, L. (2003). *Dinámica de la familia: un enfoque psicológico sistémico*. México: Editorial Pax México.

- Elzo, J. & Andrés, F. (2000). *España 2000, entre el localismo y la globalidad. La encuesta europea de valores en su tercera aplicación (1981-1999)*. Madrid: Fundación Santa María.
- Entrena, S. & Soriano, A. (2003). *Escuelas de Padres*. En E. Gervilla (Coord.). *Educación familiar: Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Editorial Narcea.
- Entrena, S., & Soriano, A. (2002) *Las escuelas de padres*. Madrid: Editorial Narcea.
- Escalante, F. & López, R. (2002). *Comportamientos preocupantes en niños y adolescentes*. 2da. Edición. México: Editorial Asesor Pedagógico, S.A. de C.V.
- Escámez Sánchez (Coord.) (1996). *Acción Educativa y Comunicación Social*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Escámez, J. (Coord.) (1996). *Acción Educativa y Comunicación Social*. Valencia, España, Editorial Tirant Lo Blanch.
- Espina, A., Pumar, B. & Garrid, M. (Eds.). (1995). *Problemáticas familiares actuales y terapifamiliar*. Valencia: Promolibro.
- Esteve, J. M., Puig, J. M. & Romañá, T. (1996). *La Educación en los Grupos Primarios*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.
- Estébanez, F. (1991). *La socialización componente del proceso educativo*. En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy*. Madrid: Editorial Dykinson
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social. Teorías de la educación*. Barcelona: Editorial Herder.
- Fernández, J. (2012). *Errores en la educación de los hijos: cómo evitar los 25 comunes*. Madrid: Editorial pirámide.
- Fernández, M. (1992). *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Fine, M.J. & Brownstein, C. (1983). *Parent education: Problems, promises and implications for school social workers*. Social Work in Education.

- Fine, M.J. (Ed.) (1991). *The second handbook on parent education*. San Diego: Academic Press.
- Fine, M.J. & Henry, S.A. (1991). *Professional issues in parent education*. En M.J. Fine (Ed.), *The second handbook on parent education*. San Diego: Academic Press
- Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Flaubert, T.G. (1915). *Pensées*. París: Louis Conard.
- Franco, R. (1989). *Claves para la participación en los centros escolares*. Madrid: Escuela Española.
- Galvache, F. (2001). *La educación familiar en los humanistas españoles*: Pamplona: Editorial Eunsa.
- García, F. (Coord.). (1995). *Pensar nuestra sociedad. Fundamentos de Sociología*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch
- García, G. (2001). *La escuela católica...¿Qué escuela?* Madrid: Anaya 21.
- García, M. (1995). *Estructuras familiares y desigualdad sexual*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.
- García, R. & et.al. (2009). *La educación ética en la familia*. Bilbao: Editorial Desclee.
- Garrido, J.L., Alejos, C.J. & Rodríguez, A (2001). *Esquemas de Pedagogía social*. Pamplona: Editorial Eunsa.
- Garrido, M. (1995). *Estructura, relaciones y funciones de la familia*. Valencia: Promolibro.
- Gelpi, E. (1990). *Educación permanente. Problemas laborales y perspectivas educativas*. Madrid: Editorial Popular.
- Gelpi, E. (1993). *Educación permanente. Problemas laborales y perspectivas educativas*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Gento, M. (1994). *Participación en la Gestión educativa*. Madrid: Editorial Santillana.
- Gervilla, A. (2008). *Familia y educación familiar: conceptos clave, situación actual y valores*. Madrid: Editorial Narcea.

- Gervilla, A., Martín, J.A. & Galante, R. (2000) *Familia y sociedad: menores en situación de riesgo*. Madrid: Dykinson.
- Gervilla, E. (2003). *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Editorial Narcea.
- Gervilla, E. (Coord.).(2002). *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Editorial Narcea.
- Gil Villa, F (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: Editorial CIDE
- Gil, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.
- Gil, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid, España: Editorial CIDE.
- Gimeno, A. (1999). *La familia. El desafío de la diversidad*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Gimeno, A. (2007). *La familia en la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona: Editorial Claret.
- Giner, S. (1993). *Sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- González, M.M. & Triana, B. (1998). *Divorcio, monoparentalidad y nuevos emparejamientos*. Madrid: Editorial Alianza.
- González, Ma. C.(2002). *Orientación familiar*. Madrid: UNED.
- González, R. & Díez, E. (2001). *Valores en familia, orientación, tutoría y escuela de padres en Educación Infantil, Primaria y ESO*. Madrid: Editorial CCS.
- González, R. (2002). *Valores en familia: orientación, tutoría y escuela de padres en educación infantil, primaria y ESO*. Madrid: CCS.
- Gordillo, M.V. (1993) *El asesoramiento de los padres en los problemas educativos*, en Gordon, T. (1977). *PET. Padres eficaz y técnicamente separados*. México: Diana.
- Gorostidi, B. (1991). *Estructura y funcionamiento de un servicio de escuela de padres*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- Gracia, E. & Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.
- Grover, K., Grosch, J.W. & Olczak, P.V. (1996). *La mediación y sus contextos de aplicación. Una introducción para profesionales e investigadores*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Harmin, D. & Brim, O.G., Jr. (1980). *Learning be parents: Principles, programs and methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Havard, A. (2007). *Virtuous leadership*. New York, NY: Scepter Publishers, Inc.
- Henderson, Anne T., & Berla, Nancy E. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.
- Hernández Pina, F. (2001). *Bases Metodológicas de la investigación educativa*. Fundamentos. Murcia: DM.
- Hernández Pina, F. et al. (1995). *Introducción al proceso de investigación en educación*. Murcia: DM.
- Hicks, M. & Williams, J.W. (1981). *Current challenges in educating for parenthood*. Family relations: Journal of applied family and child studies.
- Hobbs, N., Dokecki, P.R., Hoover-Dempsey, K.W., Moroney, R.M., Shayne, M.W. & Weeks, K.A.(1984). *Strengthening families: Strategies for child care and parents education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hoebel, E.A. & weaver, T. (1985). *Antropología y experiencia humana*. Barcelona: Editorial Omega.
- Huberman, S. (1992). *Cómo aprenden los que enseñan. La formación de los formadores. Nuevos modelos para nuevas prácticas*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Ibáñez- Ibáñez-Martín, J. A., Bernal, A., Gervilla, E., Quintana, J.M., Barrio, J.M., Naval, C., et al. (2009). *Educación, Conocimiento y Justicia*. Madrid: Editorial Dykinson, S.L.
- Iglesias, J. & landwerlin, G.M. (2001). *La política familiar en España*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Izquierdo, C. (1981). *Escuela de padres. Curso de orientación familiar*. Madrid: Editorial PS.

- J. Escámez Sánchez (Coord.), *Acción educativa y comunicación social*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.
- Jesper, J. (1948). *La familia competente: nuevos caminos en la educación*. Barcelona: Editorial Herder.
- Juan Pablo II. (1994). *Carta a las familias*. Madrid, España: Ediciones Palabra, S.A.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid: Editorial Akal.
- Kantor, D. & W, Lehr, (1975). *Inside the Family*. San Francisco, USA.: Jossey-Bass.
- Kiernan, K. (2002). *Demography and disadvantage: Chicken and egg?* en J. Hills et al. (eds.), *Understanding Social Exclusion*. Oxford: Oxford University Press.
- Kirpaz, A. (2003). *Formación Permanente del Profesorado de Educación Básica*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Klein, D.M. & White, J.M. (1996). *Family Theories. An Introduccion*. Thousand Oaks: Sage.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Zaragoza, España: Editorial Cometa S.A.
- Lázaro, A. (1986). *Diccionario de Ciencias de la Educación. Orientación y Educación Especial*. Madrid: Editorial Anaya.
- Lesthaegue, R. (1991). *The second demographic transition in Western countries: An interpretation*. IPD Working Paper 1991-2. Brussels: Interuniversity Programme in Demography.
- Lila, M., Buelga, S. & Musitu, G. (2006). *Programa LISIS. Las relaciones entre padres e hijos en la adolescencia. Colección ojos solares*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Llano, A. (1999). *Humanismo cívico*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Llopis, J.A. & Ballester, M.R. (2001). *Valores y actitudes en la educación. Teorías y estrategias educativas*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.
- López, E. (2007). *Los entornos de aprendizaje del alumno como factores de rendimiento*. Madrid, España: Publicaciones de la Comunidad de Madrid-Fundación Europea Sociedad y Educación.

- López, S. (2009). *La relación familia-escuela: guía práctica para profesionales*. Madrid: CSS.
- López-Barajas Zayas, E. (2000) *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Madrid: Editorial Servicio de Publicaciones de la UNED.
- López-Barajas, E. (1997). *La familia en el tercer milenio*. Madrid: Editorial UNED.
- López-Barajas, E. (2006). *Educabilidad, interdisciplinariedad y competencias humanas*. Barcelona: Editorial Ariel.
- López-Barajas, E. (Coord). (2006). *La planificación estratégica de la educación permanente./ En Estrategias de formación en el siglo XXI : life long learning*. Barcelona, España: Ariel.
- Lyford, P., Ciompi, M. & Soler, M. (2007). *Hijos con personalidad... raíces y alas*. México: Editorial Alfaomega.
- Macbeth, A. (1995). *Collaborate or compete?* Londres, Inglaterra: Falwer Press. Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). *Socialization in the context of the family: parentgchild interaction*. En M. Hetherington (Ed.), *Handbook of childpsychology*, VoL 4: Socialization, personality and social development. New York: John Wiley.
- Madanes, C. (1984). *Terapia familiar estratégica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Maganto, J.M. & Bartau, I. (2004). *Corresponsabilidad Familiar (COFAMI): Cómo fomentar la cooperación y la responsabilidad de los hijos*. Madrid, España: Editorial Pirámide.
- Máiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Capote, C. & Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana*. Un programa experiencial para padres. Madrid: Editorial Visor.
- Marchena, C. (1993) *Escuela de padres. Nuevas perspectivas*. Zaragoza: Editorial Yalde, S.I.
- Mardones, J.M. (2002) *Educación para una sociedad más humana. La educación ante la economía y la cultura. En AA.VV.: Retos educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas*. VII C.I.O.I.E. Universidad del País Vasco, Universidad Pública de Navarra, Observatoire Europeen de la violence scolaire.
- Marín, R. & Pérez, G. (Coord.) (1986) *Pedagogía social en la universidad: Realidad y prosperidad*. Madrid: Editorial UNED.

- Martín, E. (1993). *Textos de Sociología de la familia. Una relectura de los clásicos*. Madrid: Editorial Rialp.
- Martínez, A.L. (1986). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Orientación y Educación Especial. Madrid, España: Editorial Anaya.
- Martínez, F. (1989) *Teachers, Parents and Governors*. Their duties and Rights in Schools. Londres, Inglaterra: Kogan Page.
- Martínez, M^a de C. y Álvarez, B. (2002). *Orientación Familiar*. Madrid: UNED.
- Martínez, R.A. (1996). *Familia y Educación: Fundamentos teóricos y metodológicos* Oviedo: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.
- Martínez, R.A. (2010) (Coord.). *Parentalidad Positiva en Asturias*. Oviedo: Consejería de Bienestar Social y Vivienda y Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Martínez-González, R-A., Pérez-Herrero, M.H. & Álvarez-Blanco, L. (2007). *Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos)*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Martínez-Otero, V. (2003). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Editorial CCS.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, España: Editorial Anthropos.
- Maslow, A.H. (1990). *La personalidad creadora*. (4^a Ed.). Barcelona: Kairós.
- McGoldrick, M. & Carter, E.A. (1999). *The expanded family life cycle: individual, family, and social perspectives*. Boston, U.S.A: Allyn and Bacon.
- McGoldrick, M. & Gerson, R. (1996). *Genogramas en la evaluación familiar*. 2da. Edición Barcelona: Gedisa.
- Medá, D. (2002). *El tiempo de las mujetes. Conciliación entre vida familiar y profesional entre hombres y mujeres*. Madrid: Editorial Narcea.
- Medina, R. (1990) *Participación y responsabilidad de la familia en educación*. En Medina, R. et alii: *La educación personalizada en la familia*. Madrid: Rialp.
- Medway, F. J. (1991). *Measuring the effectiveness of parent education*. En M.J. Fine (Ed.), *The second handbook on parent education*. San Diego: Academic Press.

- Mena, M. (1990). *Educación Permanente y Promoción Cultural Comunitaria*. Valencia. Editorial Promolibro.
- Merino Rodríguez, C. (1997). *El taller de padres como recurso educativo*. Granada: Ayuntamiento de Santa Fe.
- Millán, M. (1996). *Psicología de la familia*. Valencia: Promolibro.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Cambridge. Ed. Harvard University Press.
- Montoro, C. Barrios, G (2008). *Políticas familiares*. Pamplona: Editorial Eunsa.
- Morales, J. (2000). *El Misterio de la Creación* (2ª ed.). Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Moratinos, J.F. (1985). *La Escuela de Padres. Educación Familiar*. Madrid. Editorial Narcea.
- Musitu, G. & Allat (1994). *Psicosociología de la Familia*. Valencia: Editorial Albatros Educación.
- Musitu, G. & Cava, M. J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Musitu, G. (1994): *Psicosociología de la Familia*. Madrid: Editorial Albatros Educación.
- Musitu, G. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Musitu, G., Román, J.M. & Gutiérrez, M. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Editorial Idea Books, S.A.
- Musitu, G., Román, J.M. & Gracia, E. (1988). *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Editorial Labor.
- Nelsen, J. (2008). *Disciplina positiva de la A a la Z: 1001 soluciones para los problemas cotidianos en la educación de los hijos*. Barcelona: Editorial Medici, D.L.
- Núñez, L. (2003). *Relación familia escuela. Fracaso escolar*. Madrid: Editorial Narcea.
- Oliveros, O. (1995). *Qué es la orientación familiar*. Barcelona: Editorial Eunsa.
- Ooms, T. (1996). *Where Is the Family in Comprehensive Community Initiatives for Children and Families?* Washington: Institute for Family Impact Seminars.
- Ottone, E. (1985). *Planificación social: la opción participativa*. Barcelona: Biblioteca del ICESB.

- Palacios, J. & Rodrigo, M.J. (1998). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez Delgado, E. (Coord.) (1994). *Familia y Educación. Relaciones familiares y desarrollo personal de los hijos*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Pérez Serrano, G. (Coord.) (2000). *Familia, grupos de edad y relaciones intergeneracionales*. Junta de Andalucía: Consejería de Relaciones Institucionales.
- Perez, G. (2004). *Pedagogía social. Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Editorial Narcea.
- Pérez, O. (Dir.).(2002). *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)*. Madrid: Fundación Santa María.
- Pérez, P.M^a, Cánovas, P., Alonso, T., Avellanosa, I. & Vidal, M. (1996). *Valores y pautas de crianza familiar. El niño de 0 a 6 años. Estudio interdisciplinar*. Madrid: Editorial Fundación Santa María.
- Pérez, V. (2001). *La Familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Pérez, V. (2009). *Educación y familia: los padres ante la educación general de sus hijos en España*. Madrid: Fundación de las cajas de ahorros, D.L.
- Pérez, V., Chuliá, E., & Valiente, C. (2000). *La Familia española en el año 2000 : innovación y respuesta de las familias a sus condiciones económicas, políticas y culturales*. Colección Economía española; v. 16. Madrid: Fundación Argentaria . Visor.
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J.C. & Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de los hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Perpiñán, S. (2009). *Atención temprana y familia: cómo intervenir creando entornos competentes*. Madrid: Editorial Narcea.
- Petrus, A. (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Polaino-Lorente, A. (2000). *Madurez personal y amor conyugal. Factores psicológicos y psicopatológicos*. Madrid: Editorial Rialp, 5ª edición.

- Polo, L. (2006). *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. 1ª Reimpresión. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Popper, K. (1994). *En busca de un mundo mejor*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Pourtois, J.P. & Desmet, H. (1997). *L'Education postmoderne*. París: Ed. Presses Universitaires de France.
- Pourtois, J.P. (1984). *Eduquer les parents ou comment stimuler la compétence en education*. Bruselas: Labor.
- Pourtois, J.P. (1991). *Innovación en éducation familiare*. Bruselas: De Boeck Université.
- Quintana, J.M. (1993). *Pedagogía Familiar*. Madrid: Editorial Narcea.
- Quintana, J.M. (Coord.). (1993b). *Pedagogía familiar*. Madrid: Editorial Narcea.
- Quintana, J.M. (1994). *Pedagogía Social*. Madrid: Editorial Dykinson. Dykinson, 2ª ed., 2ª reimp.1994.
- Ribbens, J., & Edwards, R. (2011). *Key Concepts in Family Studies*. London: Sage.
- Rich, H. (2002). *El mito de la educación*. Barcelona, España: Grupo editorial Random House Mondadori.
- Ríos, J. (1994). *Manual de orientación y terapia familiar*. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.
- Ríos, J.A. (1972). *Libro Familia y centro educativo*. Madrid: Editorial Paraninfo.
- Ríos, J.A. & Perearnau, M.T (1973) *Interrogantes a la pedagogía familiar*. Madrid: Editorial Paraninfo.
- Rios, J.A. (1976). *Los niños del divorcio. El divorcio, problema humano*. Madrid: Editorial Karpo.
- Ríos, J.A. (1993). *La orientación familiar: niveles, contenidos y técnicas*. En Quintana, J. *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea.
- Rius, M. & Cánovas, P. (1999). *Concepto y características de la educación*. En P. Aznar Minguet (Coord.), *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista*. Valencia: Editorial Tirant Lo Blanch.

- Rodrigo, M.J. & Palacios, J. (1998). *Coordinadores. Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Rodríguez, A. (2003). *Pedagogía Integradora. Los retos de la Educación en la era de la Globalización*. 1ª. Edición. Méjico: Editorial Trillas.
- Rof, J. (1976). *La familia, diálogo recuperable*. Madrid: Editorial Karpós.
- Rogers, C. (1986). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Rojas, L. (1994). *La pareja rota*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Romero, F.(1998) *Los centros de orientación familiar en España. Un análisis crítico*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas.
- Rosemberg, F. (2006). *Guía para nuevos padres: respuestas de hoy a preguntas de siempre*. Olivenza: Asociación cultural Tremn.
- Ruiz, M. (2002). *Pedagogía Familiar. Guía Didáctica*. Madrid: Editorial UNED.
- Ruiz, P., Sánchez, P. & De Jorge, Ma. E. (2002). *Familia y Educación. Guía práctica de padres y madres eficaces*. Edita Región de Murcia, Consejería de Educación, formación y empleo.
- Rutherford, Barry (Ed.). (1995). *Creating family/school partnerships*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Sánchez, J.J. (1979). *La gestión participativa en la enseñanza*. Madrid: Editorial Narcea
- Sánchez-Fortun, J. (2009). *Educación responsable desde el nacimiento*. Barcelona: Editorial J. Sánchez-Fortun.
- Sanz, F. (2002). *Tres ejes vertebradores de la educación en la sociedad actual; En: Educación Permanente para todos*. Madrid: Editorial Ediciones UNED.
- Sarramona, J, & Vázquez, G, Colom, A. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ariel Educación.
- Sarramona, J. & López, J. (2000). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de educación*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.
- Sarramona, J. (1992). *La educación no formal*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Sarramona, J. (2002). *La educación en la familia y en la escuela*. Madrid: PCC.
- Sarramona, J., Vazquez, G. & Colom, A. (Eds.) (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Editorial Ariel Educación.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sharp (2006). *La Socialización del niño en Preescolar*. Buenos Aires: Editorial Novoa.
- Singer, L.R. (1996). *Resolución de conflictos. Técnicas de actuación en los ámbitos empresarial, familiar y legal*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Tavoillot, H. (1982). *Educación familiar y educación escolar*. En G. Avancini, *La pedagogía en el siglo XX*. 3ª ed. Madrid: Editorial Narcea.
- Tonini, F. (2010) *Los Centros de Orientación Familiar: un servicio a la sociedad*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Torres, C. (2007). *Educación No formal y Diferenciada. Fundamentos didácticos y organizativos*. Editorial CCS.
- Trilla, J. (1998). *La educación fuera de la escuela. No hay áreas de la educación formal y social*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Tschorne, P. & Villalta, M. (1987a). *Las APAs y el movimiento asociativo. En La participación de los padres en la escuela: formas de participación democrática y sistemas de organización en los centros públicos de EGB de Barcelona*. Barcelona: I.C.E, U.A.B.
- Tschorne, P.; Villalta, M. & Torrente, M. (1987b). *Padres y madres en la escuela. Una guía para la participación*. Barcelona: Paidós, Papeles de Pedagogía.
- Ugarte, C. (2008): *La familia y el derecho a la educación*. En comunicaciones XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía, Zaragoza, 17-20, septiembre, 2008. Zaragoza: Sociedad española de pedagogía. Departamento de ciencias de la educación. Universidad de Zaragoza.

- Urta, J. (2004). *Escuela práctica para padres: 999 preguntas sobre la educación de tus hijos*. Madrid: La esfera de los libros.
- Valdivia, C. (2010). *Madres y padres competentes: claves para optimizar las relaciones con nuestros hijos e hijas*. Barcelona: Editorial Graó.
- Van De Kaa, D. (1987). *Europe's second demographic transition*. Population Bulletin 42. Washington D.C.: Population Reference Bureau.
- Vander Zanden, J. W., (1986). *Manual de psicología social*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Vázquez, G. (1998). *La educación no formal y otros conceptos próximos*. Barcelona: Editorial Ariel Educación
- Velásquez, M. & Loscertales, F. (1987). *Escuela de padres*. Sevilla: Editorial Alfar.
- Vila, I. (1997a): *Entorn social i familiar i intervenció psicopedagògica*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Vila, I. (1998). *Intervención psicopedagógica en el contexto familiar*. Madrid: Editorial Alianza.
- Wapner (1993). *Parental development: Aholistic, developmental systems-oriented perspective*. En J.emick, K. Bursik & R. Dibiase. Parental development. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.
- Yáñez (1980). *Papel de la Familia en la Relación Hogar – Escuela*. (Mimeografiado). Caracas.
- Yáñez, V. (2006). *La participación de las familias en los centros*. En López López, M.T., *La familia en el proceso educativo*. Madrid: Editorial Cinca.
- Zabala, A. (2002). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Barcelona: Editorial Graó (8ªed.).

6.2. Revistas, cuadernos y folletos impresos:

- Alberdi, A. (1995a). Aspectos sociodemográficos de la familia. *Revista Infancia y Sociedad*, 29, 5-26

- Alegre, O.M. y Villar, L.M. (2009). Evaluation of a 10-year Special Education Master's Degree Program: The caso of La Laguna University. *International Journal of Special Education*, 24 (2), 116-129. cols. (2015).
- Alegre, O.M. (2006). La educación sentimental. *Cuadernos de Pedagogía*, 358, pp.64-66.
- Alegre, O.M. (2005). Construir la paz en una cultura de la diversidad. *Aula de Innovación Educativa*, 137, 12-15.
- Alegre, O.M. & cols. (2003). Repercusiones de la enfermedad celiaca en niños y niñas y sus familias. A tu Salud. *Revista de Educación para la Salud*, 43, 15-18.
- Alegre, O.M. & Leal, E. (2004). El proceso de atención a la diversidad en la isla de Tenerife: el punto de vista de los padres, *Educación, Desarrollo y Diversidad* 7 (1), 5-12
- Alegre, O.M. & Villar, L.M. (2007): sistema de desarrollo y evaluación en línea del profesorado universitario: un estudio de aprendizaje académico. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 59(2-3), 401-416.
- Alegre, O.M. (2006). Evaluación de un programa formativo de posgrado Educar en la Diversidad por los profesores. *Revista de Educación*, 340, 299-340.
- Arroyo, M. (1985) ¿Qué es la pedagogía social? *Revista de orientación pedagógica* 37, (257), 203-215.
- Bartau, I., Maganto, M, & Etxeberria, J. (2001). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 1-17.
- Bartau, I., Maganto, M., Etxeberria, J. & Martíneza, R. (1999). La implicación educativa de los padres: Un programa de formación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, (10 y 17, 1º Semestre), 43-52.
- Baumrind, D. (1971). Currents patterns of parental authority. *Developmental Psychology* 4, 102.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*. (339), 119-146.
- Bradley, R.H. & Caldwell, B.M. (1995). Caregiving and the Regulation of Child Growth and Development: Describing Proximal Aspects of Caregiving Systems. *Developmental Review*, (15), 38-85.

- Burch, T.& Matthews, B. J. (1987). Household formation in developed societies. *Population and development review*, (3), 485-512.
- Burr, W. R. & Leigh, G. K. (1983). Famology: a new discipline. *Journal of Marriage and the Family*. (45), 467-480
- Cabero et.al. (2009). La aplicación de la técnica delphi, para la construcción de un instrumento de análisis categorial de investigación e-learning. *Eduotec. Revista electrónica de tecnología educativa*, 28.
- Carbonell, J. (1976). Cuatro aspectos de educación franquista. Marco legal y política educativa. *Cuadernos de pedagogía*, suplemento, 3.
- CEAPA (1993). Guía Didáctica para la formación activa de padres y madres. *Cuaderno de Formación. Escuela de padres*. Nº5. Madrid. Confederación Española de Asociaciones de padres de alumnos.
- CEAPA., *Revista Padres-Madres de Alumnos* (28), 16.
- Cervel, M. (2005). Orientación e intervención familiar. *Revista educación y futuro*, (13), pp.83-100.
- Eccles, Jacquelynne S., & Harold, Rena D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568-587.
- Eisenhart, M. & Howe, K. (1993). Criterios de investigación cualitativa (y cuantitativa). Prolegómenos. *Revista de Educación*. (300), 173-190.
- Epstein, Joyce L., & Dauber, Susan L. (1995). Effects on students of an interdisciplinary program linking social studies, art and family volunteers in the middle grades. *Journal of Early Adolescence*, 15 (1), 114-144.
- Fantuzzo, J.; Perry, M. & Childs, S.(2006). Parent satisfaction with educational experiences scale: A multivariate examination of parent satisfaction with early childhood education programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 21 (2), 142-152.
- Feito, R. (2014). Treinta años de Consejos escolares. La participación de los padres y de las madres en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos en España. *Revista de currículum de formación del profesorado*. 18 (2) pp. 51-67.
- Fermoso, P. (2010). Pedagogía social. *Revista pedagogía interuniversitaria* (10) p. 63

- Fernández Del Riesgo, M. (1976). Sociología de la familia (función y disfunción de esta institución). *Cuadernos de realidades sociales*. (10), 61-96.
- Fernández, I. (1980). La vieja Ley de Educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 62.
- Fine, M.J. y Brownstein, C. (1983). Parent education: Problems, promises and implications for school social workers. *Social Work in Education*, 6, 44-55.
- Fullat, O.(1985). Educación Permanente. *Revista Educar. Universidad Autónoma de Barcelona*, (7), 88-89
- García, L. (1993) Escuela de madres: ¿Cómo nos formamos? ¿Para qué?. *Revista CEAPA*, (27), 18.
- Glasgow, K.L.; Dornbusch, S.M.; Troyer, L.; Steinberg, L. & Ritter, P.L. (1997). Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*. (3), 507-529.
- Greenwood, G. & Hicman, C. (1991). Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. En *The Elementary School Journal*, 91 (3), 279-288
- Hamadache, A. (1991). La educación no formal: concepto e ilustración. *Perspectivas*, 21 (1), 123-127.
- Pastor Homs, M^a I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista Española de Pedagogía*, 220, 525-544.
- Ibáñez-Martín, J. A. (2007). El quehacer educativo en un mundo globalizado. *Nueva revista de política, cultura y arte*. (Octubre), 24-38.
- Iglesias, J. (1993). Familia y análisis sociológico: el caso de España. *Revista Española de Investigaciones sociológicas* (61), pp. 57-71.
- Iglesias, J. (1994). La relación infancia y familia en España. *Revista Española de Investigaciones sociológicas* (27), 7-39.
- Kiernan, K. (2001). The rise of cohabitation and childbearing outside marriage in Western Europe. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 15 (1), 1-21.
- La Belle, T. J. (1982). Formal, non-formal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 28(2), 159-175.

- La Conferencia Episcopal de Guatemala (2008). *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*.
- Limón Mendizábal M^a R. (1990). La educación básica en adultos. *Revista Complutense de Educación*, 1 (2), 281-290.
- Maganto, J.; Bartau, I. & Echeberria, J. (2003a). La participación de los hijos en el trabajo familiar. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 249-269.
- Máiquez, M.L.; Rodríguez, G. & Rodrigo, M.J. (2004). Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar. Los programas de educación de padres. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 27 (4).
- Marcon, R. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public school inner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review*, 28 (3), 379-402.
- Martín Bris, M. & J. Gairín Sallán (2007). Familias en la educación: un tema por resolver. *Bordón*, 59 (1), 113-151
- Martínez-González, R-A. & Pérez-Herrero, M^a H. (2004). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar, *Revista española de orientación y psicopedagogía*. 15 (1), 89-104.
- Mérida Serrano, R. (2002). Un espacio de encuentro entre la escuela y las familias. La escuela de madres y padres. *Revista de ciencias de la educación*, (192), 441-467.
- Miedel, T. & Reynolds, A. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.
- Minuchin, S., & Fishman, H. C.(1979). The psychosomatic family in child psychiatry. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 18 (1), 76-90
- Montraveta Rexach, I. (1995).Apuntes sobre un estudio entre generaciones. *Infancia y Sociedad*, 29, 147-164.
- Navaridas, F. y Raya, E. (2012). Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa. *Revista Española de Educación Comparad*, 20, 223- 248.

- NCFR Task Force on the Development of the Family Discipline (1988). ¿What is family science?. Traducción de María Cristina Osorio. *Family Science Review*, 1 (2), 87-101.
- Ochaíta, E. & Espinosa, M.A. (1995). Nuevas relaciones en el seno de las familias de finales del siglo XXI: Las relaciones entre miembros de generaciones alternas. *Infancia y Sociedad. Revista de Estudios*, 29, 27-46.
- Pereyra, M. (1995). Abuelos-nietos: Relaciones intergeneracionales cuando uno de ellos es minusválido. *Infancia y Sociedad*, 29, 47-61
- Pérez Juste, R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia: diversidad y sentido social de la Educación. *Revista de pedagogía*, (59), 239-260.
- Pérez, M. (1981). La enseñanza en la II República. *Cuadernos de pedagogía*, 77.
- Pérez, P.M^a & Cánovas, P. (1995). Relaciones familiares y valores: Análisis intergeneracional. *Infancia y Sociedad*, 29, 117-145.
- Plandiura, R. (1976). El marco jurídico de la enseñanza, un problema de libertades democráticas. *Cuadernos de Pedagogía*, 2.
- Programa permanente de educación por la familia y los derechos del niño (1997). *¿Qué es Escuela para Padres?. Folleto*. Barinas: Zona Educativa.
- Puente, F. de la (1999). Escuela de padres: urgencia y renovación. *En Padres y maestros*, (246), 1
- Roll, J. (1992). Familias monoparentales en Europa. *Infancia y Sociedad*, (julio-agosto), 155-170.
- Ruiz, M. (2007). La participación, vía de encuentro entre padres y centro educativo. *Revista cuatrimestral del Consejo escolar del Estado*, 4, 54-59
- Sabán, C. (2009). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación, OEI*, 52.
- Sáez, R. & Fernández-Salineró, C. (1998). Aproximación a un planteamiento sistemático de la educación no formal: La persona como centro de desarrollo. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, (10), 169-187.
- Saldarriaga, A. (s.f.) Los derechos de los padres y los deberes de los hijos, *CCAP*. 11 (2).

- Sánchez, Ma. (20013). Programa de Escuelas de Familias. *Folleto Escuela de Padres*.
- Sánchez, P. (1993). Consideraciones metodológicas sobre la investigación de la familia en España. *En Revista Internacional de Sociología*, 6, 103-125. (1994): Anotaciones para el estudio sociológico de la familia en España. Fuentes y consideraciones metodológicas en *Cuadernos de Realidades Sociales*, 43/44.
- Serra & Martín, A. (1978). Historia y actualidad de las Asociaciones de padres. *Cuadernos de pedagogía*, 37.
- Suárez, N. & Restrepo, D. (2005). Teoría y Práctica del Desarrollo Familiar en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3 (1), 17-56.
- Touriñán, J. M. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales, Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, (8), 55-80.
- Triana, B. (1991) Las concepciones de los padres sobre el desarrollo: Teorías personales o teorías culturales, *Infancia y aprendizaje*. 54, 19-3.
- Tricio, F. (1988). La opinión de los padres. *Revista CEAPA.*, 15
- Touriñán López, J.M. (1984). Análisis teórico del carácter formal, no formal e informal de la educación. En P. Aznar, J.L. Castillejo, A. Cervera, A. De la Orden, C. Gómez-Ocaña & J.M. Touriñán, *Conceptos y propuestas*, (1), 109-133. Valencia: Papers d'Educació- Teoría de la Educación; Nau Llibres
- Tschorne, P. (1987c). Lo que los padres pueden hacer. Marco Legal. *Cuadernos de Pedagogía*, 147, 16-32.
- Tschorne, P. (1987d): Un difícil entendimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 147, 12- 14
- Walters, L.H. (1982). Change and its impact on the variables of interest. Journal of marriage and the Family. *Journal of Marriage and the family*. 44 (4), 841-886

6. 3. Tesis de grado y/o doctorado impresas

- Camacho, A. (2013). Escuela de padres y rendimiento escolar. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango.

- Cano, M^a. A. (2015). Sentido y fundamento de las Escuelas de padres y madres: Orientaciones para una responsabilidad compartida. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Hidalgo, M. (2009). Familias de niños con talento académico: una experiencia en Chile a través de Escuela para padres. (Memoria para optar el grado de doctor). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Kñallinsky, E. (1998). La participación de los padres en la Escuela: el efecto dela formación inicial y permanente del profesorado. (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas, Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Limón Mendizábal, M^a. R (1988). Educación permanente y educación de adultos en España. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Pérez, R. (1993). Participación social en las instituciones educativas. Una perspectiva integradora. (Tesis doctoral) Universidad Nacional de educación a distancia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Oviedo, España.
- Romero, M^a. M. (2004). Las escuelas de madres y padres de Madrid capital. Estudio comparado. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Vallejo, G. (2012). Los padres de familia, conocimiento y orientación desde la pedagogía. (Tesis licenciatura en pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.

6. 4. Referencias On-Line

Libros On-Line:

Jiménez, I. (2008). Recuperado el 13 de agosto de 2015, de <http://www.publicatuslibros.com/>

Unicef, Universidad de la República de Uruguay (2003). Recuperado el 10 de agosto de 2015, de http://files.unicef.org/uruguay/spanish/libro_familia.pdf

Citas y páginas web:

2014 XX aniversario del año internacional de la familia (s.f). Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de <http://www.thefamilywatch.org/act-2014-es.php>

- Acción familiar.* (s.f.). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de
<http://www.accionfamiliar.org/quienes-somos>
- Artesero Psicólogos.* (s.f.). Recuperado el 17 de septiembre de 2015 de
<http://www.arteseropsicologos.es/content/psicolog%C3%ADa-familiar>
- Aula familiar.* (2012). Recuperado el 12 de octubre de 2015 de
<http://www.aulafamiliar.org/actividades/orientador-familiar>
- Baeza, S.* (2000). Recuperado el 12 de octubre de 2015 de <http://psico.usal.edu.ar/psico/rol-familia-educacion-hijos>
- Bartau, I. & Maganto, J.* (2003). Recuperado el 14 de septiembre de 2015 de
<http://mmf.campus-virtual.com/contexto/documentacion/P12001.pdf>
- Belda, M.* (s.f.). Recuperado el 3 de noviembre de 2015, de
<http://www.monografias.com/trabajos61/educacion-no-formal/educacion-no-formal2.shtml>
- Biografías y vidas.* (s.f.). Recuperado el 22 de julio de 2015, de
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/makarenko.htm>
- Borbolla, J.* (s.f.). Recuperado el 19 de octubre de 2015, de <http://juliaborbolla.com/articulos/>
- Campo, A. L.* (2010). Recuperado el 16 de octubre de
<http://www.lne.es/opinion/2010/12/01/derechos-obligaciones-papa-mama/1001762.html>
- Casas, G.* (s.f.). Recuperado el 12 de septiembre de 2015, de
<http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v10n20/art5.pdf>
- Castellanos, J.L.* (1989). Recuperado el 14 de septiembre de 2015, de
<http://www.papelesdel psicologo.es/vernumero.asp?id=406>
- CEU, Instituto de estudios de la familia.* (s.f.). Recuperado el 19 de octubre de 2015, de
<http://www.institutofamilia.ceu.es/presentacion/director.php>
- Chalke, S.* (2013). Recuperado el 21 de septiembre de 2015, de
<https://escuelaserpadres.wordpress.com/category/escuela-de-padres/>

- Clemente, C.* (2009). Recuperado el 6 de octubre de 2015, de <http://cbtis149ctsv3lc2.blogspot.com.es/2009/10/definicion-de-familia-segun-la-unesco.html>
- Clemente, C.* (2009). Recuperado el 5 de octubre de 2015, de <http://bubululisa.blogspot.com.es/2009/10/definicion-de-familia-segun-el-dif.html>
- Clemente, C.* (2009). Recuperado el 19 de septiembre de 2015, de <http://cbtis149ctsv3lc2.blogspot.com.es/2009/10/definicion-de-familia-segun-la-oms.html>
- Clemente, C.* (2009). Recuperado el 20 de octubre de 2015t, de <http://cbtis149ctsv3lc2.blogspot.com.es/2009/10/definicion-de-familia-segun-la-unesco.html>
- COF, Centro de orientación familiar.* (2003). Recuperado el 22 de octubre de 2015, de <http://www.cof2000.org/>
- Cofapa.* (s.f). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de <http://www.cofapa.net/posicionamiento-de-la-asociaci%C3%B3n-europea-de-padres-y-madres-de-alumnos-epa-sobre-redes-sociales-y>
- Comisión de las Comunidades Europeas. Documento de trabajo de los servicios de la Comisión* (2000). Recuperado el 20 de agosto de 2015, de <http://www.oei.es/eduytrabajo2/Memoaprenpermanente.pdf>
- Conozca la PTA.* (2015). Recuperado el 12 de agosto de 2015, de <http://toolkit.capta.org/es/>
- Consejo de Estado.* (2013). Recuperado el 5 de agosto de 2015, de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=CE-D-2013-172>
- Convento de San Pablo y San Gregorio.* (s.f.). Recuperado el 18 de agosto de 2015, de <http://sanpabloysangregorio.dominicos.es/mision/instituto-superior-de-ciencias-de-la-familia>
- Cosas de educación. Ventajas y desventajas de la educación informal.* (s.f). Recuperado el 18 de octubre de 2015, de <http://www.cosasdeeducacion.es/ventajas-y-desventajas-de-la-educacion-informal/>
- Cubero, L.* (s.f.). Recuperado el 25 de octubre de 2015, de <https://books.google.es/books?id=5U6mEPNpODgC&pg=PA147&lpg=PA147&dq=Y>

la+1979+actitudes+basicas+del+ni%C3%B1o%C3%A7&source=bl&ots=cpZv0ocFC6
&sig=ksHNnrRkIZbxX2QW_lBXCsZTDp8&hl=es&sa=X&ved=0CB0Q6AEwAGoV
ChMI8OK70aHmyAIVx0gUCh3G_A8t#v=onepage&q=Yela%201979%20actitudes%
20basicas%20del%20ni%C3%B1o%C3%A7&f=false

Cusicanqui, E.J. (2009). Recuperado el 16 de octubre de 2015, de:

<http://pedagogiaeddycusicanqui.blogspot.com/>

Definición de familia. (s.f.). Recuperado el 13 de agosto de 2015, de

<http://definicion.de/familia/>

Del Pozuelo, Ma.M.; Gutiérrez M.; Ocaña, P. & Plaza, Ma. G. (s.f). Recuperado el 25 de septiembre, de <http://es.slideshare.net/mariamdp/concepto-de-educacin?related=3>

Delors, J. (1996). Recuperado el 5 de septiembre de 2015, de

http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

Día internacional de la familia. (2015). Recuperado el 30 de septiembre, de

https://es.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADA_Internacional_de_la_Familia

DIF. (s.f.). Recuperado el 14 de septiembre de 2015, de

<http://www.fundaciondif.org/fundacion.html>

Ecce. (s.f.). Recuperado el 25 de octubre de 2015, de <http://www2.radioecce.org/home>

Educación mediática. (2015). Recuperado el 17 de agosto de 2015, de

https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_medi%C3%A1tica

Educación de adultos (s.f). Recuperado el 31 de agosto de 2015, de

https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_de_adultos

Educación social. (s.f.). Recuperado el 30 de agosto de 2015, de

https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_social

El Día.es. (2008). Recuperado el 4 de noviembre de, 2015, de: <http://eldia.es/criterios/2008-05-30/15-Centro-Estudios-Orientacion-Familiar-Tenerife-CEOFT.htm>

El País. (2008). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2008/12/16/actualidad/1229382001_850215.html

EPA. (s.f.). Recuperado el 23 de octubre de 2015, de http://euparents.eu/Main_page

Escuela de padres. (s.f.). Recuperado el 29 de agosto de 2015, de:

http://www.ecured.cu/index.php/Escuelas_de_padres

Escuela para padre: familias caminando con confianza (s.f.). Recuperado de

<http://www.foal.es/sites/default/files/docs/EPP%20familias%20Caminando%20con%20Confianza%20Ps.%20Panama%202012..pdf>

Escuelas de Padres. (2014). Recuperado el 17 de agosto de 2015, de

<https://escuelaserpadres.wordpress.com/2014/11/07/necesidad-de-recibir-una-formacion-como-padresmadres/>

Asociación de padres europea, EPA. (s.f.). Recuperado el 10 de septiembre, de:

<http://epnosl.iacm.forth.gr/index.php/consortium/associatons/74-european-parents-association>

Familia. (s.f.). Recuperado el 22 de agosto de 2015, de

<http://www.mercaba.org/Rialp/F/familia.htm>

Familia y Escuela. (2011). Recuperado el 14 de Octubre de 2015, de:

<http://relacionentrelafamiliaylaescuela.blogspot.com.es/2011/04/la-importancia-de-la-relacion-familia.html>

Familias en red. (s.f.). Recuperado el 27 de octubre de 2015, de

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/familiasenred/>

Federación Española de Asociaciones de Terapia Familiar (s.f.). Recuperado el 27 de octubre de 2015, de <http://www.featf.org/federacion/estatuto>

Fernández, M. (s.f.). Recuperado el 27 de agosto de 2015, de:

[file:///C:/Users/Downloads/Dialnet-LaOrientacionFamiliar-743598%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Downloads/Dialnet-LaOrientacionFamiliar-743598%20(1).pdf)

FERT. (2005). Recuperado el 18 de octubre de 2015, de <http://www.fert.es/es/>

Formación para las familias (s.f.). Recuperado el 23 de agosto de 2015, de

http://www.asociacionalanda.org/web/index.php?option=com_content&task=view&id=31&Itemid=99

Gutiérrez, A.; Tyner, S.; Austin. (2011). Recuperado el 5 de octubre de 2015, de

<http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/03-PRE-13396.pdf>

IEEE. Instituto europeo de estudios de la educación (s.f). Recuperado el 18 de septiembre de 2015, de http://ieee.com.es/quienes_somos.php

IFFD.(s.f.). Recuperado el 25 de octubre de 2015, de <http://www.iiof.es/quienes-somos/>

Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. (2010). Recuperado el 21 de agosto de 2015, de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/GR/ALE/grale_sp.pdf

Instituto de ciencias para la familia (s.f). Recuperado el 28 de agosto de 2015, de http://www.unav.edu/matrimonioyfamilia/instituto_inicio.php?c=2&c2=2a

IDADFE. (s.f). Recuperado el 15 de agosto de 2015, de <http://www.uned.es/dpto-dcivil/IDADFE/>

IESF. (2015). Recuperado el 15 de agosto de 2015, de <http://www.uic.es/es/iesf>

Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. (2010). Recuperado el 10 de agosto de 2015, de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/GR/ALE/grale_sp.pdf

Instituto universitario de la familia, IUF. (s.f.). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de <http://www.upcomillas.es/es/presentacion-familia#>

IPF Instituto de política familiar. (2013). Recuperado el 11 de octubre de 2015, de <http://www.ipfe.org/>

La importancia de la formación de padres y madres. (s.f.). Recuperado el 18 de agosto de 2015, de http://www.ayto-fuenlabrada.es/recursos/doc/bienestar_social/14572_2342342012122840.pdf

La Lignes des Familles. (s.f.). Recuperado el 25 de septiembre de 2015, de <https://www.laligue.be/association/qui-sommes-nous/la-ligue-des-familles/contact>

Ludwing, T. (2013). Recuperado el 21 de septiembre de 2015, de <http://saestuc.ucol.mx/Documentos/Material%20Taller%20de%20Orientaci%C3%B3n%20Familiar/la%20importancia%20de%20la%20of.pdf>

- Manual de pedagogía social.* (s.f.). Recuperado el 18 de agosto de 2015, de <http://www.monografias.com/trabajos95/manual-pedagogia-social/manual-pedagogia-social.shtml#ixzz3mmv0kAY8>
- Martínez, J.I.* (2006). Recuperado el 21 de agosto de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149413s.pdf>
- Martínez, M., Herrando, E., Díaz, M. & Martín, F.* (2011). Recuperado el 25 de agosto de 2015, de: <http://es.slideshare.net/martinromerofatima/tipos-y-estilos-de-familias-y-su-repercusin-en-la-educacin-7221891>
- Mineducación.* (2010). Recuperado el 5 el agosto de 2015, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-236469_archivo_pdf_documento_antecedentes.pdf
- Muñoz, A.* (2005). Recuperado el 26 de agosto de 2015, de <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=M%C3%B1oz+silva+1995>
- Núñez, M.* (2010). Recuperado el 18 de agosto de 2015, de <http://es.slideshare.net/mjngalarraga2/tipos-de-educacin-educacin-no-formal-6060142>
- ONU., Día mundial de las madres y los padres* (s.f.). Recuperado el 18 de octubre de 2015, de <http://www.un.org/es/events/parentsday/background.shtml>
- Orestes, J.* (2015). Recuperado el 21 de septiembre de 2015, de <http://www.monografias.com/trabajos67/escuela-padres/escuela-padres.shtml>
- Orozco D.* (2011). Recuperado el 21 de agosto de 2015, de <http://conceptodefinicion.de/familia/>
- Families and societies.*(2013). Recuperado el 27 de agosto de 2015, de <http://www.familiesandsocieties.eu>
- Pavez, R., Domínguez, J.M.* (s.f.). Recuperado 20 de septiembre de 2015, de <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%202/Rodrigo%20Pavez%20Cuadra%20-%20Jorge%20Mart%C3%ADn%20Dom%C3%ADnguez.pdf>
- Pich-Aguilera R.* (2008). Recuperado el 21 de septiembre de 2015, de http://www.fert.es/Discurso%20r_pich.pdf

Pontificium Consilium pro Familia (s.f.). Recuperado el 22 de septiembre de 2015, de http://www.familiam.org/pls/pcpf/V3_S2EW_CONSULTAZIONE.mostra_pagina?id_pagina=11464&rifi=guest&rifp=guest

Principios de derecho europeo familia relativos a la responsabilidad parental. (s.f). Recuperado el 18 de septiembre de 2015, de <http://www.doc4net.es/doc/799854484441>

Ramos, Ma.C. (2010). Recuperado el 21 de agosto de 2015, de <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7153.pdf>

Red Europea de Institutos de Familia, REDIF. (s.f.). Recuperado 20 de octubre de 20015, de <http://web.upcomillas.es/redif/default.aspx>

Saavedra, J. (s.f.). Recuperado el 10 de agosto de 2015, de <http://www.monografias.com/trabajos26/tipos-familia/tipos-familia.shtml>

Santamaría, I. (2013). Recuperado el 1 de septiembre de 2015, de <http://gaurmazedonia.blogspot.com.es/2013/02/que-es-la-educacion-para-que-sirve-y.html>

Sarramona, J. (2004). Recuperado el 28 de octubre de 2015, de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8576/1/Estudios%20Eb.pdf>

Suárez, O., Moreno, J. (s.f). Recuperado el 4 de agosto de 2015, de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/la_flia_como_eje_en_la_formacion_de_valores.pdf

Temas mundiales. La Familia (s.f). Recuperado el 10 de agosto de 2015, de <http://www.un.org/es/globalissues/family/index.shtml>

Tenerife Ahora. (2015). Recuperado el 3 de noviembre de 2015, de http://www.eldiario.es/tenerifeahora/isal/ULL-Observatorio-Insular-Familia-Tenerife_0264224253.html

The family What –Instituto internacional de estudios sobre la familia (s.f.). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de <http://www.thefamilywatch.org/qui/qui-show-es.php>

Todo sobre la psicología familiar. Concepto y problemas (s.f.). Recuperado el 30 de septiembre de 2015, de <http://terapiadeparejaweb.com/psicologia-familiar>.

Tonini, F. (2011). Recuperado el 23 de septiembre de 2015, de:

28766_Tonini_F2011_Origen1 (3).

Universidad Católica de Valencia. Máster en ciencias del matrimonio y la familia. (s.f.)

Recuperado el 18 de octubre de 2013, de

https://www.ucv.es/estudios_introduccion.asp?t=174&g=2&a=1&f=1&intro=1

Universidad Pontificia Comillas. Instituto universitario de familia (s.f.). Recuperado el 18 de

octubre de 2015, de <http://www.upcomillas.es/es/presentacion-familia>

UP.Universidad de padres (s.f.). Recuperado 23 de octubre de 2015, de

http://iee.com.es/quienes_somos.php

Van der Horts, Frank. (2012). Recuperado el 20 de octubre de 2015, de

http://it.wikipedia.org/wiki/William_Emet_Blatz

Vanier Instituto of the Family. (s.f). Recuperado el 8 de septiembre de 2015, de

<http://www.vanierinstitute.ca/>

Tesis On-Line:

Álvarez-García, D.; Rodríguez, C.; González-Castro, P.; Núñez, J.C.; & Álvarez, L.

Universidad de Oviedo (2010). La formación de los futuros docente frente a la violencia. Universidad de Oviedo. Recuperado el 15 de octubre, de

https://www.google.es/search?q=La+formaci%C3%B3n+de+los+futuros+docente+frente+a+la+violencia.&oq=La+formaci%C3%B3n+de+los+futuros+docente+frente+a+la+violencia.&aqs=chrome..69i57.4431j0j7&sourceid=chrome&es_sm=122&ie=UTF-8

Barros M^a. E (2009) Educación permanente y de personas adultas (Máster: Formación de formadores). Recuperado el 17 de octubre de 2015, de:

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_03Barros.pdf?documentId=0901e72b80e1f21d](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_03Barros.pdf?documentId=0901e72b80e1f21d)

Fernández, M.A. (2004). Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica.

(*Tesis doctoral*). Valencia, España. Recuperado el 17 de octubre de 2015, de:

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10302/rodriguez.pdf?sequence=1>

- Guardia, R. Ma. (2002). Variables que mediatizan la participación educativa de las familias. Universidad de la Laguna. Recuperado el 11 de octubre, de <ftp://tesis.bbtik.ull.es/ccssyhum/cs139.pdf>
- López, H. (2005). Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar. (Tesis doctoral) Murcia, España. Recuperado el 23 de septiembre, de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10808/LopezLorcaHortensia.pdf?sequence=1>
- Mirabal, I. (2012). Análisis de la relación que se establece entre las expectativas de padres y profesores de alumnos con necesidades educativas especiales sobre la atención escolar que reciben los hijos/alumnos y el progreso de los mismos. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Recuperado el 14 de septiembre de 2015, de http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/8710/1/0666100_00000_0000.pdf
- Mirabal, I. (2012). Análisis de la relación que se establece entre las expectativas de padres y profesores de alumnos con necesidades educativas especiales sobre la atención escolar que reciben los hijos/alumnos y el progreso de los mismos. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Recuperado el 18 de agosto de 2015, de http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/8710/1/0666100_00000_0000.pdf
- Mirabal, I. (2012). Análisis de la relación que se establece entre las expectativas de padres y profesores de alumnos con necesidades educativas especiales sobre la atención escolar que reciben los hijos/alumnos y el progreso de los mismos. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Recuperado el 18 de septiembre de 201, de http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/8710/1/0666100_00000_0000.pdf
- Rodríguez, M.A. (2004). Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: Propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España. Recuperado el 23 de agosto de 2015, de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10302/rodriguez.pdf;jsessionid=4AE52E95DEA2A0106FC749C6F19B44EB.tdx1?sequence=1>
- Tejedor, G.M. (2002) Elaboración de una propuesta de educación inclusiva en la colaboración familia-escuela en educación infantil. (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado el 19 de septiembre de 2015, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1489/1/TFG-B.112.pdf>

Revistas On-Line:

- Aguilar, Ma. C. (2002). *Familia y escuela ante un mundo en cambio*. Recuperado el 23 de septiembre de 2015, de <http://www.romsur.com/educa/mcagui.htm>
- Amirali, H. & Henley, L. (2008). La inclusión de los padres de familia en la evaluación de un programa de desarrollo infantil. La relevancia de la participación paterna. *Revista CCRP*. Recuperado el 15 de octubre de 2015, de <http://ecrp.uiuc.edu/v10n1/jinnah-sp.html>
- Robles, Z. & Romero, E.(2011) . Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: una revisión de eficacia. *Revista Anales de psicología*. Recuperado el 13 de agosto de 2015, de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/26444/1/Programas%20de%20entrenamiento%20para%20padres%20de%20ni%C3%B1os%20con%20problemas%20de%20conducta.pdf>
- Jan Jaap Rothuizen & Lotte Junker Harbo, (2013). Educación social: entre la vida cotidiana y la profesión. Social pedagogy between everyday life and professionalism. *Revista de educación social*. Recuperado el 4 de octubre de 2015, de <http://www.eduso.net/res/19/articulo/educacion-social-entre-la-vida-cotidiana-y-la-profesion>
- López-Montaña, L. & Herrera-Saray, G.D. (2014). Espistemología de la ciencia de familia- Estudios de familia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Recuperado el 17 de septiembre de 2015,de: http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2014/03/Vol_12_n_1/articulo2.pdf
- Martínez-Otero, V. (2015). Educación en familia. Ampliando derechos educativos y de conciencia. *Revista española de pedagogía*. Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de <http://revistadepedagogia.org/en/resenas-bibliograficas/n%C2%BA-260-enero-abril-2015/educacion-en-familia.-ampliando-derechos-educativos-y-de-conciencia.html>

Fernández, J. (2000) El descubrimiento de la Educación permanente. *Educación XXI*.

Recuperado el 7 de agosto de 2015, de:

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/403/352>.

García, L. (2000). La Escuela de padres y madres. *Revista CEAPA*. Recuperado el 3 de agosto de 2015, de: <http://www.ceapa.es/textos/publipadres/madres.htm>

Sabán, C. (2009). Educación permanente y aprendizaje permanente. Dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *OEI - Revista Iberoamericana de Educación*. 52. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de <http://www.rieoei.org/rie52a10.htm>

Suárez, N. & Restrepo, D. (Junio, 2005). Teoría práctica del desarrollo familiar en Colombia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Recuperado el 17 de septiembre de 2015, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2005000100002&script=sci_arttext

Padres y Maestros. Técnicas de Conducción de grupos. Laboratorio "O" (1981). Madrid: Ediciones Paulinas. Recuperado el 3 de septiembre de 2015, de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/search/search>

Bartau, I. & Maganto, J. (s.f). Los programas de formación de padres: Una experiencia educativa. *OEI – Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 14 de agosto de 2015, de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/197Bartau.PDF>

Informes On-Line:

Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente – OEI*. Bruselas, Editorial OEI. Recuperado de: <http://www.oei.es/eduytrabajo2/Memoaprenpermanente.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. *Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General. Resolución 217 A III del 10 de diciembre de 1948*. París. Recuperado de:

https://es.wikisource.org/wiki/Declaraci%C3%B3n_Universal_de_los_Derechos_Humanos

ONU (2009). *Seguimiento del décimo Aniversario del Año Internacional de la Familia*.

(*Informe Secretario General 49*). Recuperado el 18 de octubre de 2015, de:
http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/agenda_celebracion_dia_internacional_de_familia2014.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f).
 Consejo Ejecutivo EX. Unesco.org. 139ª. Reunión. Recuperado el 13 de septiembre de 2015, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000931/093127so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Recuperado el 3 de agosto de 2015, de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/GR_ALE/grale_sp.pdf

Periódicos On-line:

El Día (2008). Educación, familia y sensatez. CEOFT. Recuperado el 19 de octubre de 2015, de <http://eldia.es/criterios/2008-05-30/15-Centro-Estudios-Orientacion-Familiar-Tenerife-CEOFT.htm>

Leyes On-Line:

Código Civil Español del Real decreto 24 de julio de 1889. De las relaciones paterno-filiales Libro I, capítulo VII. Recuperado el 30 de agosto de 2015, de <http://civil.udg.edu/normacivil/estatal/cc/1T7.htm>

Constitución Española de 1978. Sinopsis. Artículo 39. Recuperado el 13 de agosto de 2015, de <http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/sinopsis/sinopsis.jsp?art=39&tipo=2>

Real Decreto 1513 (2006). BOE.es Recuperado el 11 de agosto de 2015, de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>

6.5. Otras fuentes de información

Bugeda, D. (1994). *La participación de los padres en los centros educativos*. Ponencia presentada en el congreso internacional de la familia. Santiago de Compostela, 26-24 de octubre.

Ceballos, E.M. & Rodrigo, M.J. (1992). *A situational assessment of parent educative goals and child rearing situations. Paper presented at the Vth European Conference on Developmental Psychology*. Sevilla, España.

Ceballos, E.M. (1992). *La relación de las teorías implícitas de los padres con las metas educativas y pautas de crianza*. Texto no publicado.

Constitución Española de 1978. Capítulo Tercero: De los principios rectores de la política social y económica. Artículo 39, párrafos 2º.al 4º.

Constitución Española e 1978. Título I. De los derechos y deberes fundamentales. Capítulo segundo. Derechos y libertades. Sección 1ª. De los derechos fundamentales y de las libertades públicas. Artículo 27. Página web Congreso de los diputados.

Diccionario de Ciencias de la Educación (1983).

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1983:1081). Madrid. Rioduero. (p.1081)

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1983:1081). Madrid. Rioduero. (p.1081)

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1983:201). Madrid. Rioduero. Tomo I, p. 201.

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1983:201). Madrid. Rioduero. Tomo I, p. 201.

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1988). Madrid. Aula Santillana.

Diccionario de Ciencias de la Educación. (1988). Madrid. Aula Santillana.

Diccionario de la Lengua Española. (2014). Vigésimo tercera edición.

Green, L.P. (1999). *La mente animal: ¿Tienen emociones los animales?* (Documento audiovisual). Bristol, Gran Bretaña: Green Umbrella Production–BBC and Thirteen/WNET

Instituto de la Mujer (1988). Las familias monoparentales. Madrid: Instituto de la Mujer.

Instituto Nacional de Estadística (1993). Encuesta Sociodemográfica, 1991, Vol 1: Hogar y Familia. Madrid: INE.

Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación LOCE. Boletín Oficial del Estado BOE., 24 de diciembre de 2002.

O'Connell, S.P. (1999). *La mente animal: ¿Son conscientes los animales?* Documento audiovisual. Bristol, Gran Bretaña: Green Umbrella Production-BBC and Thirteen/WNET

7. ANEXOS

7. ANEXOS

7.1. Anexo 1. Mi trayectoria personal en Formación de Madres y Padres

7.2. Anexo 2. Entrevista a directores de las instituciones: Radio Ecça, CEOFT y Familias en Red.

7.3. Anexo 3. Cuestionario a coordinadores (a)

7.4. Anexo 4. Cuestionario a coordinadores (b)

7.5. Anexo 5. Cuestionario a padres/madres (a)

7.1. Anexo 1. Mi trayectoria personal en Formación de Madres y Padres

Durante estos años he participado en congresos con comunicaciones, en mesas redondas, en la organización y dirección de escuelas de padres, a continuación expongo mi trayectoria personal en esta actividad de formación de madres/padres.

2015-11 Asistencia y colaboración en charlas para familias en el I.E.S. Gran Canaria.

- 2013-05 Asistencia y colaboración en Escuelas de Madres y Padres del Ayuntamiento de Las Palmas de Gran Canaria. Colaborando con Rosa Montoro (psicóloga y ponente).
- 2009-08 Coordinadora del Proyecto Intercentros. Ampliación de la acción tutorial y de comunicación e implicación de las familias. *“EDUCACIÓN: UNA TAREA COMPARTIDA”*, Escuela de madres y padres, en Las Palmas de Gran Canaria. Participan en el proyecto cuatro institutos: I.E.S. Santa Teresa, I.E.S. Pérez Galdós, I.E.S. Isabel de España y I.E.S. Tomás Morales. Centro coordinador: IES Tomás Morales.
- 2003 Presentación de mi libro: *“Aproximación a la labor socio-educativa de Concha Castro: Marquesa de la Fuente de Las Palmas”*; ésta señora dedicó sus esfuerzos a la formación de familias sin cultura y sin recursos.
- 2003-1994 Colaboración como ponente y dinamizadora en Cursos de Orientación Familiar CEOFT (Centro Estudios y Orientación Familiar Tenerife), en colegios y asociaciones de padres. CEOFT depende de Aula Familiar, que es miembro de IFFD, INTERNATIONAL FEDERATION FOR FAMILY DEVELOPMENT ESPAÑA.
- 2000-1996 Presidenta de la ONG: *“Voluntarios para la Salud y Desarrollo”*
Planificación de actividades para madres en barrios marginales de Tenerife.
Elaboración de un proyecto de formación para familias monoparentales en Perú: Valle del Cañete. 1998.
- 1998-97 Directora del Proyecto, *“Familia y Promoción de la Salud: El reto de la Libertad”* desarrollado en Canarias, perteneciente a la Fundación Acción Familiar. El proyecto estaba subvencionado por el Plan Nacional de Drogas y por la Dirección General V de la Comisión Europea. Las ponencias impartidas en las Escuelas de padres en diversos Centros Educativos públicos, concertados y privados en Las Palmas y en Tenerife eran: *“La adolescencia y la influencia de la publicidad”* y *“La comunicación en la familia y el tiempo libre de los hijos”*.
- 1998-99 Impartí en Tenerife las ponencias del Proyecto: *“Familia y Promoción de la de Salud: El reto de la Libertad”*, a profesorado y coordinadores de Radio ECCA que trabajaban en las diferentes Escuelas de Padres en las islas.
- 1997 Ponencias en Las Palmas del Proyecto: *“Familia y Promoción de la de Salud: El reto de la Libertad”*, a profesorado de centros educativos de primaria y secundaria públicos y privados, que trabajaba en las diferentes Escuelas de Padres y APAS en Gran Canaria. En el colegio concertado de los Salesianos, por tener el salón de actos con mayor capacidad de la capital.

- 1997 Participación en la Mesa Redonda: *“Educar en valores desde la familia”*. Club Náutico, Santa Cruz de La Palma.
- 1996 Organizadora y Moderadora de la Mesa Redonda: *“Las Escuelas de Padres”* en el Master Universitario *“Educar en la Diversidad”* de la Universidad de La Laguna, Tenerife.
- 1996 Ponencia: *“Las escuelas y asociaciones de Padres en Canarias”*, en el Master Universitario *“Educar en la Diversidad”*, de la Universidad de La Laguna, Tenerife.
- 1996 Participación en Radio Unión Tenerife, en la tertulia de Añaterve Vilar, en Mesa Redonda sobre la educación en valores de los hijos. Durante varios programas.
- 1995 Conferencia en el taller de padres: *“Premios y castigos en la educación”*. Colegio Santa Rosa de Lima, La Laguna, Tenerife.
- 1995 Conferencia: *“La integración del hijo diferente: Necesidad de la integración familiar”*, en la Asociación Tinerfeña Familias y Enfermos Psíquicos, (AFES). Santa Cruz de Tenerife.
- 1994-95 Organizadora y Directora de la Escuela de padres en el Colegio Hispano Inglés en Santa Cruz de Tenerife.
1994. Communication: *“Need of parents education for a harmonic development”* II international congress on family and society need of parents educations for the harmonic development of children. University of Laguna.
- 1994 Miembro del CEOFT, (Centro Estudios y Orientación Familiar Tenerife), que pertenece a la Fundación Internacional de la Familia (IFFD)
- 1992 Organización y desarrollo de Escuela de Padres en C.E.I.P. Vicálvaro de Madrid.

7.2. Anexo 2. Entrevista a directores de las instituciones: Radio Ecça, CEOFT y Familias en Red.

1. ¿Cuándo comenzaron la Escuela de Familias en su institución?
2. ¿De quién fue la iniciativa de crear la Escuela de Familias?
3. ¿Existe alguna comisión gestora o departamento que coordine esta actividad de formación de padres?
4. ¿Pertenecen a alguna institución a nivel nacional o internacional?
5. ¿Colaboran con otras instituciones que también trabajan en pro de la formación familia para educar a sus hijos?
6. ¿Participan en congresos, simposios, jornadas... en relación al tema de la formación de familias?
7. ¿Organizan Congresos, encuentros, conferencias, mesas redondas...?
8. ¿Cómo se realiza la difusión de la formación de padres?
9. ¿Qué coste tiene para las familias la Escuela de Padres?, ¿Cuentan con becas para participantes con recursos escasos?
10. ¿Existen subvenciones para financiación de su institución?

7.3 Anexo . Cuestionario a coordinadores -a

1.- Institución a la que pertenece la Escuela de Madres y Padres. (E.M.P.)

☐ Colegio Público ☐ Colegio Privado ☐ Colegio Concertado

☐ Asociación ☐ Fundación

Está contemplada en la ☐ P.G.A. ☐ Memoria

2.- Año de comienzo de esta E.M.P.

¿Cómo nace esta E.M.P.?

- a) Lo solicitan los padres ☐
- b) El colegio lo oferta como una actividad entre otras. ☐
- c) Como indicador de calidad o prestigio del Centro. ☐
- d) Como una necesidad. ☐

3.- ¿Ha funcionado regularmente desde entonces?

Si ☐ No ☐ Debido a:.....

4.- ¿Con qué frecuencia suele reunirse la E.M.P.?

Cada semana ☐ Cada 15 días ☐ Cada mes ☐

Otros periodos: desde..... hasta.....

5.- Las E.M.P. se reúnen en:

Centro Escolar Una casa ☐ Local público ☐

Otros.....

En horario de ☐ mañana ☐ tarde

Entre semana ☐ Fines de semana ☐

¿Tiene servicio de guardería?: Sí ☐ No ☐

6.- Componentes de esta E.M.P.

- ☐ Padres del mismo Centro escolar
- ☐ Padres de varios Centros Escolares
- ☐ Otra procedencia de los padres

7.- ¿Cuántos padres suelen asistir regularmente a las reuniones de E.M.P.

Nº total de familias del Centro.....

Nivel Socio-Económico-Cultural.....

8.- ¿Quién es el moderador-animador- responsable de la E.M.P.?

- ☐ Padre o Madre ☐ Matrimonio ☐ Profesor ☐ Especialista
- ☐ Párroco ☐ Trabajador/a social ☐ Otros

9.- ¿Qué objetivos se pretende lograr con esta E.M.P.?

.....

.....

.....

10.- ¿Qué metodología suele usarse?

- Sesiones informativas – conferencias (Pasiva)

- ☐ Siempre ☐ Casi siempre ☐ Alguna vez ☐ Rara vez

- Diálogos y discusiones en pequeño grupo (Activa)

- ☐ Siempre ☐ Casi siempre ☐ Alguna vez ☐ Rara vez

Otra metodología usada frecuentemente en tu E.M.P.

.....

.....

11.- Cita un máximo de 10 temas que hayáis tratado o penséis tratar en la E.M.P.

- a).....
- b).....
- c).....
- d).....

- e).....
- f).....
- g).....
- h).....
- i).....
- j).....

12.- ¿Quién elige los temas a tratar?

- ☐ Moderador. ☐ Padres. ☐ Moderador y padres por consenso

Método utilizado.....

13.- Recursos con los que contáis

- ☐ Humanos. ☐ Especialistas. Materiales:
- ☐ Revistas ☐ Libros ☐ Dosieres ☐ Audiovisuales.

Otros.....

14.- ¿Qué actividades se realizan para conseguir los objetivos planteados?

.....

.....

.....

.....

15.- Otro tipo de actividades que se llevan a cabo en la E.M.P.

- ☐ Convivencias (excursiones, fiestas,...)
- ☐ Culturales (viajes, teatro, cine,...)
- ☐ Solidarias

Otras.....

16.- ¿Cómo y cuándo evaluáis vuestra actividad?

- ☐ Evaluación final de curso no formal
- ☐ Evaluación final de curso formal (con cuestionario)
- ☐ Evaluación trimestral
- ☐ Evaluación continua
- ☐ Otras.....

7.4. Anexo. Cuestionario a coordinadores -b

CUESTIONARIO A COORDINADORES-AS DE

ESCUELAS DE MADRES Y PADRES

1.-¿Para qué se ha planteado la Escuela de Madres y Padres? Señale en la escala del 1 al 5 (va de menos a más, el 5 sería la máxima puntuación) las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
Necesidad de prevención.					
Favorecer coordinación familia-escuela					
Facilitar una terapia emocional					
Mejorar el rendimiento escolar de los niños/as.					
Otros...					

2.- ¿Qué objetivos se propuso la Escuela de Madres y Padres, Señale en la escala del 1 al 5 las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
Cooperación entre las familias					
Sensibilizar a los padres/madres.					
Favorecer el diálogo y la coherencia familiar					
Prevención familiar					
Terapia emocional.					
Aumentar la participación en el colegio					

3.- ¿Valora que las Escuelas de Madres y Padres son participativas, entendiendo por estas, asistencia, implicarse, colaborar...? .

1

2

3

4

5

4.- La Escuela de Madres y Padres se plantea dar formación, es decir, educar, organizar...

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- La Escuela de Madres y Padres se plantea dar información, es decir, comunicar, facilitar datos,

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- La Escuela de Madres y Padres se plantea dar orientación, encaminar, guiar, dirigir,

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7.- En su opinión ¿cómo repercuten las Escuelas de Madres y Padres en las familias que asisten?

	1	2	3	4	5
Se preocupan más de los estudios de los hijos.					
Educen mejor a sus hijos.					
Dialogan más con los hijos					
Unidad de criterios sobre la educación					
Hay mayor comunicación entre los padres					
Otros...					

8.- Favorecen a la sociedad o qué impacto ejercen en la sociedad (padres formados, hijos educados, ciudadanos mejores...) las Escuelas de Madres y Padres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9.- ¿Con qué frecuencia emplea los recursos siguientes?

	1	2	3	4	5
Escrito.(Libros, fichas, folletos...)					
Video o DVD.					
Transparencias.					
Pizarra					
Otros...					

10.- En cuanto a **los aspectos positivos** de las Escuelas de Madres y Padres señale los que considere

	1	2	3	4	5
Apoyo emocional, autoestima...					
Formación					
Orientación.					
Información					
Mejorar las relaciones familiares					
Efectividad.					
Interés, cooperación y participación de las madres y los padres.					
Otros...					

11.- Los aspectos negativos de las Escuelas de Madres y Padres serían:

	1	2	3	4	5
Tiempo y espacio escaso					
Asistencia irregular					
Sólo asisten y participan las madres					
Escasos recursos materiales y económicos					
Horario no adecuado					
Otros...					

12.-¿Cuál de los siguientes aspectos considera más imprescindible para mejorar las Escuelas de Madres y Padres?

	1	2	3	4	5
Conseguir subvenciones del Gobierno					
Ampliar las sesiones					
Trabajar juntos padres/madres e hijos/as en talleres					
Asistencia regular					
Participación de los padres					
Mas recursos materiales					
Temarios nuevos.					
Encuentros con padres de otras Escuelas de Madres y Padres					
Que sea retribuido					
Formar profesorado					
Atención en guardería					
Otros...					

13.- ¿Está satisfecho con la Escuela de Madres y Padres?

1 2 3 4 5

14.- ¿En su opinión están satisfechos los padres-madres con la Escuela de Madres y Padres?

1 2 3 4 5

15- ¿Propondría usted otro modelo de Escuela de Madres y Padres?

Si ☐

No ☐

16.- Cree que la Escuela de Madres y Padres mejoraría si se planteara de la siguiente manera:

	1	2	3	4	5
a) Sesión informativa y coloquio					
b) Método de casos y charla explicativa					
c) Sesión informativa y Video o DVD					
d) Otros					

17.- Recomendaría a otros colectivos (colegios, asociaciones, ayuntamientos...) que tengan Escuelas de Madres y Padres?

1 2 3 4 5

18.- Es la primera vez que realiza una Escuela de Madres y de Padres

Si ☐

No ☐

19.-¿ Cuántos años lleva desarrollando la actividad de Escuela de Madres y Padres?

20.- Desea añadir algún

comentario.....

Anexo 5. Cuestionario a padres/madres

PRESENTACIÓN.

Este cuestionario va dirigido a **padres participantes** en una Escuela de Madres y Padres. Me dirijo a ustedes para pedirles su colaboración en mi trabajo de investigación sobre esta actividad.

Con este cuestionario trato de averiguar el por qué de esta Escuela de Madres y Padres (E.M.P.), cómo se gesta: cómo y por qué se mantiene. Las inquietudes y deseos que a ustedes les mueve a seguir.

Dado que el cuestionario es anónimo, Les pido sinceridad absoluta en vuestras respuestas. Servirán de base para hacer propuestas ceñidas a la realidad.

Les agradezco de antemano vuestra inestimable colaboración.

Elige la/las respuestas que más se acerquen a tu realidad, marcando con una X en el cuadrado de la letra la respuesta elegida, y completa en su caso, los espacios en blanco, con lo que creas conveniente.

1.- Participa en la Escuela de Madres y Padres (E.M.P.) desde hace:

☐ 1 año ☐ 2 años ☐ 3 años años meses

2.- Su/s Hijos/as se encuentran en:

☐ Educación infantil (3-5 años) ☐ E. Primaria (6-11 años)
☐ E.S.O. (12-15 años) ☐ Bachillerato (16-17 años)

3.- Usted forma parte de la E.M.P. porque:

- a) ☐ Necesita formación para formar mejor a sus hijos
- b) ☐ Tiene que contar sus problemas a alguien.
- c) ☐ Puede hacer buenos amigos allí.
- d) ☐ Cree que sus hijos serán mejor considerados en el Colegio si participa en actividades del Centro.
- e) ☐ Sale de la rutina del trabajo diario.
- f) ☐ Se potencian las relaciones entre padres, alumnos y Centro
- g)

4.- Los temas que más le interesan tienen que ver con:

- a) ☐ Comunicación/Relación padres/hijos (autoridad, diálogo...)
- b) ☐ Consumo (ropa de marca, motos...)
- c) ☐ Ocio y tiempo libre.
- d) ☐ Sexualidad
- e) ☐ Drogodependencias.
- f) ☐ Los estudios.
- g) ☐ Las amistades.
- h) ☐ Educación para la tolerancia (no sexista, intercultural)
- i) ☐ Psicología evolutiva.

5.- Las actividades realizadas en la E.M.P. le han resultado a la hora de la verdad

- a) ☐ Muy útiles b) ☐ Útiles. c) ☐ Poco útiles d) ☐ Hasta ahora inútiles
- e).....

6.- Si usted tuviera que mejorar algo en la E.M.P. sería:

- a) ☐ Elegir los temas por consenso.
- b) ☐ Trabajar más en grupos pequeños.
- c) ☐ Hacer dinámicas de grupo.
- d) ☐ Traer especialistas para algunos temas.
- e) ☐ Llevar a cabo algunas sesiones puntuales junto con los hijos.
- f) ☐ Realizar más actividades de convivencia del grupo
- g) ☐

7.- Desde que asiste a la E.M.P. y pone en prácticas lo aprendido:

- a) ☐ En casa está más relajado/a y más seguro/a.
- b) ☐ Siente que domina la situación.
- c) ☐ Hace observaciones a sus hijos con serenidad.
- d) ☐ Ya no “pierde los papeles”
- e) ☐ No tiene sentimientos de culpa por el mal ambiente que pudo existir en algún momento en casa.

- f) ☐ Tiene confianza en sus capacidades para afrontar los problemas que puedan surgir.
- g) ☐ Ha mejorado la convivencia en casa
- h) ☐ Participa en otras actividades del Colegio de sus hijos con naturalidad y agrado.
- i) ☐ Se relaciona con el profesorado con mayor fluidez y seguridad
- j) ☐

8.- Le pido que valoren la E.M.P. en general:

- a) ☐ Excelente b) ☐ Muy buena c) ☐ Buena
- d) ☐ Regular e) ☐ Mala

9.- Con respecto a esta actividad que realiza sus hijos están:

- a) ☐ Muy de acuerdo b) ☐ De acuerdo
- c) ☐ En desacuerdo d) ☐ Muy en desacuerdo
- e) ☐ No opina (muy pequeño) f) ☐ No opina (no quiere opinar)
- g) ☐ Indeciso h)

10.- Desde que pone en práctica lo trabajado en E.M.P. sus hijos se encuentran:

- a) ☐ Más serenos b) ☐ Más responsables
- c) ☐ Hablan con más confianza d) ☐ Más maduros
- e) ☐ Más centrados en los estudios f) ☐ Más impertinentes
- g) ☐ No se aprecian cambios h)

OTROS COMENTARIOS O SUGERENCIAS QUE QUIERA HACER

.....

.....

.....

7.5. Anexo 5. Cuestionario a madres y padres -b

Desearíamos que colaborase en el estudio que estamos realizando sobre las Escuelas de Padres o Cursos de Orientación Familiar. Este cuestionario es de carácter anónimo. Muchas gracias por su ayuda.

CUESTIONARIO- a Madres y Padres-b

- ☐ Mujer☐ Hombre

-Estado actual

☐ casado/a☐ divorciado/a☐ soltero/a☐ viudo/a☐ separado/a☐ viven juntos☐ otros

- ¿A qué grupo de edad pertenece?:

☐ - de 20☐ 20----30☐ 31----40☐ 41----50☐ 51----60☐ + de 60

- ¿Dónde nació?.....

- Estudios que tiene:

☐ Estudios primarios☐ Diplomatura☐ Estudios medios☐ Licenciatura☐ Otros.....

- Profesión.....

- Edades de los hijos: niños..... niñas.....

- ¿Su hijo estudia en un colegio?

☐ público ☐ privado ☐ concertado

- Indique el o los medios por los que se enteró de la existencia de estos cursos de Escuelas de Padres o de Orientación Familiar.

☐ Por la radio ☐ Por el colegio, o la asociación.
☐ Por la prensa ☐ Por un folleto divulgativo
☐ Por una amistad ☐ Otros.....

- A los cursos de Escuela de Padres o Cursos de Orientación Familiar deberían asistir

☐ Sólo usted ☐ Sólo su cónyuge ☐ Tanto usted como su cónyuge

- Señale en la escala del 1 al 5 (va de menos a más, el 5 sería la máxima puntuación) las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
Los conocimientos adquiridos durante el curso le han sido de utilidad?					

- El curso le ha sugerido alguna idea por la que debe mejorar algo en la educación de sus hijos. ? Señale en la escala del 1 al 5 las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
Se preocupan más de los estudios de los hijos.					
Educen mejor a sus hijos.					
Dialogan más con los hijos					
Unidad de criterios sobre la educación					
Hay mayor comunicación entre los padres					
Mayor control de la Televisión.					
Otros...					

-¿Considera que con la Escuela de Padres o los cursos de Orientación Familiar puede mejorar su familia? ☐ sí ☐ no

-¿Opina que la Escuela de Padres o la Orientación Familiar redundará en bien de la sociedad.?

☐ sí ☐ no

- ¿La Escuela de Padres o la Orientación Familiar beneficia la colaboración-participación de los padres en los colegios?

☐ sí

☐ no

. Señale en la escala del 1al 5 las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
- La información que recibo a través de las charlas-coloquio que se imparte en las Escuelas de Padres o la Orientación Familiar me enriquece					

- ¿Piensa que al estar mejor informado sobre los distintos temas que se desarrollan en las Escuelas de Padres puede usted dar una educación más integral a sus hijos/as?

☐ sí

☐ no

. Señale en la escala del 1al 5 las respuestas que crea más adecuada:

	1	2	3	4	5
- ¿Los padres que acuden a las Escuelas de Padres pueden inculcar en sus hijos actitudes y hábitos que faciliten valores positivos en las familias y en la sociedad?					

	1	2	3	4	5
-¿A través de las Escuelas de Padres o la Orientación Familiar los padres y madres pueden concienciarse de la necesidad de la educación del ocio y el tiempo libre de sus hijos/as?					

- ¿Piensa que con la información que se recibe en las Escuelas de padres se pueden prevenir enfermedades y mejorar la salud?

☐ sí

☐ no

¿Es la primera vez que asiste a una Escuela de Padres o a cursos de Orientación Familiar ?

☐ sí

☐ no

¿Cree que la Escuela de padres a la que asiste es?

☐ participativa

☐ informativa

☐ otros

9.- ¿Con qué frecuencia emplea los recursos siguientes?

	1	2	3	4	5
Escrito.(Libros, fichas, folletos...)					
Video o DVD.					
Transparencias.					
Pizarra					
Otros...					

¿De qué autor?.....

Escriba brevemente para qué le está sirviendo asistir a la Escuela de Padres

.....

.....

Añada cualquier sugerencia u observación que desee realizar.

.....

.....

